REPERTORIUM DER PÄDAGOGISCHEN JOURNALISTIK UND...



Repertorium

der pädagogischen

Journalistik und Literatur,

oder:

Allgemein Wichtiges

aus den neuesten Zeit- und andern Schriften
für Erziehung und Unterricht,

gesammelt und herausgegeben

für

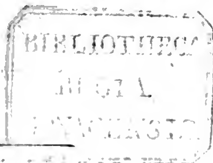
Deutschlands Volksschullehrer, Schulinspectoren und für
Alle, deren Geschäft Erziehung und Unterricht ist,

von

F. Xaver Heindl,

q. k. Inspector des Schullehrer-Seminars für Schwaben und Neuburg.

Erstes Heft.



Augsburg, 1847.

Verlag der v. Jenisch und Stage'schen Buchhandlung.

Repertorium

der pädagogischen

Journalistik und Literatur,

oder:

Allgemein Wichtiges

aus den neuesten Zeit- und andern Schriften für Erziehung und Unterricht,

gesammelt und herausgegeben

für

Deutschlands Volksschullehrer, Schulinspectoren und für Alle, deren Geschäft Erziehung und Unterricht ist,

von

F. Xaver Heindl,

q. k. Inspector des Schullehrer-Seminars für Schwaben und Neuburg.

Erster Jahrgang.

1847.

Augsburg.

Verlag der von Jenisch und Stage'schen Buchhandlung.

Prüfet Alles, und das Gute behaltet.

Inhalts-Anzeige.

Repertorium

der pädagogischen

Journalistik und Literatur,

oder:

Allgemein Wichtiges
aus den neuesten Zeit- und andern Schriften für Erziehung und Unterricht,

gesammelt und herausgegeben

für

Deutschlands Volksschullehrer, Schulinspectoren und für Alle, deren Geschäft Erziehung und Unterricht ist,

von

F. Xaver Heindl,

q. k. Inspector des Schullehrer-Seminars für Schwaben und Neuburg.

Erstes Heft.

Augsburg, 1847.

Verlag der v. Jenisch und Stage'schen Buchhandlung.

Prüfet Alles, und das Gute behaltet.

Vorwort.

Es ist allerdings ein erfreuliches Zeichen, in unserer Zeit so viele Schriften über Erziehung und Unterricht erscheinen zu sehen; und wenn auch ein Theil dieser Schriften beinahe unter der Mittelmäßigkeit eines reellen Werthes und des praktischen Nutzens zurückbleibt, so ist es doch immerhin ein Beweis, daß die Nothwendigkeit der geistigen Entwickelung und Ausbildung des Menschen allenthalben stets mehr und mehr erkannt wird und diese Ansicht auch immer größere Allgemeinheit gewinnt. Wer wird aber alle, oder auch nur die meisten dieser Werke lesen? — Lohnt es sich wohl auch immer der Mühe, des Zeitaufwandes und der Auslagen, sich dieselben beizuschaffen? — Diese Fragen schwebten mir schon bei der Herausgabe meiner „pädagogischen Aehrenlese“ vor Augen, und dringen sich mir, wenn ich die neuesten Erscheinungen in der pädagogischen Literatur überschaue, noch weit stärker auf. — Möge es mir hier erlaubt sein, meine Ansicht hierüber kurz anzudeuten, woraus zugleich auch der Zweck und die Absicht meines Repertoriums der pädagogischen Journalistik und Literatur ermessen werden soll. —

Offenbar beabsichtigen die Verfasser pädagogischer Werke und die Herausgeber solcher Zeitschriften zunächst den praktischen Schulmännern und den Vorstehern der Schulen nützlich zu sein; diesen die neuesten oder besten Grundsätze, Erfahrungen, Beobachtungen und Erfolge im Erziehungs- und Unterrichtsgeschäfte zu selbstthätigen Versuchen, zur Erprobung oder Anwendung anzuempfeh-

len, sie hierzu zu ermuntern, anzueifern und sie in gleichem Fortschritte der geistigen Bildung mit der Zeit zu erhalten. Allein wenn wir die Verhältnisse der Lehrer genauer in's Auge fassen, so müssen wir gestehen, daß es selbst dem eifrigsten, für seinen Beruf vollkommen eingenommenen Lehrer nicht möglich ist, auch nur einige wenige von den in so großer Anzahl erscheinender periodischen Quartal- oder Wochen- und anderer Schriften für Erziehung und Unterricht zu lesen. Ein pflichtbeflissener Lehrer hat außer den ordentlichen Schulstunden täglich noch einige Stunden auf die Vorbereitung für den Unterricht, die Correktur der Schreibhefte, Durchsicht der Haus- und Schulaufgaben der Schüler zu opfern; überdieß sind die meisten Schullehrer zugleich auch Meßner und Organisten und bei uns überdieß noch Gemeindeschreiber, weßwegen ihm (dem Schullehrer) nur wenige Stunden zur eigenen Fortbildung übrig bleiben können. — Und bei allen diesen Aemtern, die unsern Schullehrern zugewiesen sind, ist ihre pekuniäre Stellung dennoch der Art, daß namentlich die Verehlichten und mit Familie Gesegneten ihr Auskommen durch Nebenerwerb zu suchen gezwungen sind, wenn sie nicht mit den Ihrigen darben sollen. — So allseitig in Anspruch genommen, oft noch kämpfend mit Nahrungssorgen, ist unsern Schullehrern eben so wenig Muße gegeben, mehre dieser periodischen und anderer Schriften zu lesen, als ihnen die Mittel zu Gebote stehen, selbe beizuschaffen. Und dennoch muthet man ihnen zu, und das mit Recht, in ihrer eigenen Fortbildung stets fortzuschreiten.

Sieht man auf die eben berührten Verhältnisse des Lehrstandes, so wird man demselben Gerechtigkeit widerfahren lassen und anerkennen müssen, daß der größere Theil desselben den guten Willen und den regen Eifer für immer weitere eigene Ausbildung gerade dadurch bewährt, daß dennoch selbst bei den so ungünstigen äußern Umständen, diese oder jene der erscheinenden pädagogischen Zeitschriften in den Händen vieler Individuen dieses Standes ist.

Wenn wir aber einige dieser Zeitschriften durchblättern, finden wir, daß die Herausgeber derselben auch Rücksicht nehmen auf die dem Schullehrer so sparsam zugemessene Zeit zur eigenen Fortbildung? — enthalten sie wirklich für den Schulmann als solchen

Wissenswerthes oder Nothwendiges und steht der daraus zu schöpfende Nutzen mit der, oft der eigenen Familie abgedarbten pekuniären Auslage in einem entsprechenden Verhältnisse? — Die Antwort wird sich Jeder leicht selbst geben können, wenn er den Stoff, das abgehandelte Material selbst durchgeht. — Da finden wir, daß manche solche Zeitschrift viel Unwichtiges und Uninteressantes — für einen Schullehrer als solchen — enthalte. Die Rubriken: Recensirende Anzeigen, Biographien von Männern, die ausgezeichnet — nur keine Schulmänner waren, Verschiedenes rc., füllen allein oft mehr als ein Drittel mancher Zeitschrift.

Alles dieß wohl erwägend und in Anbetracht dessen, daß die pädagogischen Zeitschriften, auch die gering scheinenden manches Gute, Brauchbare, Zeitgemäße, wirklich Praktische, in der Erfahrung Gegründete und eben deßwegen dem Schulmanne und der lieben hoffnungsvoll heranreifenden Jugend zu Nutz und Frommen Dienende, enthalten, bestimmte mich zur Herausgabe des Repertoriums der pädagogischen Journalistik und Literatur, in dem dieselbe Tendenz vorherrschend sein soll, wie in meiner „pädagogischen Aehrenlese“. Es soll nämlich in dem Repertorium nur das, was für den Schulmann, für den Pädagogen, für den Schulvorstand das Brauchbarste, Wissenswertheste und Gediegenste, das unsere gegenwärtige pädagogische Tagesliteratur bietet, so wie auch manches Bruchstück aus den bewährtesten und neuesten Lehrbüchern über Erziehung und Unterricht, aufgenommen werden, mit Ausschluß alles Andern, um auch dem Wenigbemittelten oder dem mit Geschäften Ueberhäuften es erschwinglich zu machen, sich in seinem Verhältniß dennoch mit den jetzigen Leistungen im Erziehungs- und Unterrichtsfache bekannt zu machen und in seinem Berufe nicht hinter der Zeit zurückzubleiben, so wie überhaupt Allen, die sich dem Lehrgeschäfte widmen, oder für dasselbe Interesse haben, eine klare Ansicht über die echte christliche Erziehung der Jetztzeit hiermit geboten wird.

Daß auch dieses Repertorium dieselbe günstige Aufnahme, wie meine pädagogische Aehrenlese, von welcher in Bälde ein zweiter Band erscheinen wird, finden dürfte, hege ich einige Zu-

versicht, um so mehr, als ich mich bemüht habe, bei der Auswahl mit reiflicher Ueberlegung zu Werke zu gehen, und in manchen Fällen selbst erfahrene Männer zu Rathe zog, und mir alle pädagogischen Zeitschriften, so wie die neueste pädagogische Literatur zur Benützung für meinen Zweck zu Gebote stehen.

Möge die edle Absicht meines Strebens erreicht werden und auch diese meine Arbeit zum Segen der lieben Jugend durch und mit ihren Lehrern gereichen! — Dieses wünschet

Augsburg, am 5. Februar 1847.

der Herausgeber.

Inhalts-Anzeige.

Seite.

Die sechs Buchstaben des Wortes „Lehrer".

Wer es fühlen gelernt hat, welche Wohlthat gute Schulen der Kirche, dem Staate und der Familie sind, der wird eben so sehr Freude fühlen, wenn er dieselben in ihrer Blüthe sieht, als tiefen Schmerz, wenn er in denselben zwecklose Kinderdressur bemerkt. Denn auch sonst geschickten Schulmännern, die sich den Unterricht von Herzen angelegen sein lassen, gehen öfters, was ihre Person betrifft, gewisse Eigenschaften ab, welche der Erziehung gerade das sind, was der emporblühenden Saat fruchtbarer Regen und erwärmender Sonnenstrahl.

Diese bedingenden Eigenschaften, so wie sie an der Person des Lehrers, an seinem ganzen Wesen haften sollen, will ich nun an die sechs Buchstaben des viel bedeutenden Wortes „Lehrer" knüpfen, sie sind:

Liebe, Eifer, Heiterkeit, Ruhe, Ehrlichkeit, Religion.

Liebe

soll die erste Eigenschaft des Lehrers sein, so wie sie die erste Tugend eines Christen ist, und zwar:

1) Liebe zu Gott, dem Lehrer aller Lehrer, dem höchst weisen Erzieher der Menschheit; zu Gott, dem Anfange der Weisheit, dem Urheber aller Wissenschaft, dem Gabenspender; zu ihm, der auch für den Lehrer als solchen ist der Weg, die Wahrheit und das Leben. Gott zu Liebe soll er sein Amt verwalten, der die vielen Mühen eines Lehrers allein ganz zu beurtheilen, aber auch allein nur im Stande ist, ganz zu belohnen. Gottes Kinder sitzen vor ihm in der Schule, und Gott wird ihm einst durch himmlischen Frieden den Rest des Schulgeldes zahlen, den ihm die Welt bei dem besten Willen nie abzahlen kann.

2) Liebe zu seinem Amte. Wenn auch manchem unwissenden Thoren das Amt eines Lehrers unbedeutend scheint, und er witzelnd seinen unzeitigen Spässen Raum läßt: so soll doch so ein Gedanke nie des Lehrers Herz einnehmen, sondern er soll, durchdrungen von der heiligen Ueberzeugung, daß er an der Begründung und Beförderung des Wohles der Kirche, des Staates, der Menschheit wesentlich arbeite,

sein Amt, das kein Handwerk ist, als heilig betrachten, und gewissenhaft üben.

Ein Lehrer, den sein Amt anwidert, oder der es als Broderwerb betreibt, gehört zu den Widersinnigkeiten des menschlichen Lebens; denn die zur Liebe geschaffenen Kinderherzen umflackern ihn als liebliche Sternchen, wie die Planeten ihre Sonne; er aber trägt ein Herz herum, das einem Sumpfe gleicht, aus dem wohl viel übler Geruch, aber nur selten ein Flämmchen entsteigt, das aber jederzeit ein Irrlicht ist, und die Kinderherzen täuscht.

3) Liebe zu den Kindern, und zwar unparteiische Liebe zu allen, die ihm anvertraut sind. Die Liebe des Lehrers soll nach der durch Fleiß und Sittsamkeit errungenen Liebe Gottes der höchste Lohn für die Kinder sein.

Der Maßstab seiner Liebe zu den Kindern sei deren Sittlichkeit und Fleiß.

Sei der Vater des Kindes Bürger- oder Stockmeister, sei er ein Ordens- oder Lastenträger, sei er durch Wechselgeschäfte des Lebens reich oder arm: das Alles darf nicht als Maßstab der Liebe des Lehrers angenommen werden.

Es bleibt eine tausendfach bestätigte Erfahrung. Will der Lehrer Achtung und Liebe in der Gemeinde, will er reine Liebe und unbedingten Gehorsam bei seinen Kindern genießen: so liebe er alle ohne Parteilichkeit. Nichts fühlen, nichts kränkt und nichts verderbt die Kinder mehr und nachtheiliger, als Parteilichkeit des Lehrers. Das arme, ohnehin durch Noth der Eltern darnieder gedrückte Kind wird muthlos; das ohnehin stets bevorzugte Kind reicher angesehener Eltern wird verhätschelt oder ausgelassen.

Das Kind soll in der Schule schon lernen, daß Sittlichkeit, Fleiß und Tugend allein dem Menschen wahren Werth gebe; durch parteiische Liebe des Lehrers aber wird diese so schöne Wurzel zur Reinheit der Tugend ausgerissen.

Hat der Lehrer diese dreifache Liebe, Liebe zu Gott, zu seinem Amte und zu den Kindern, dann wird ihm auch die zweite Eigenschaft

der Eifer,

nicht fehlen.

Wo die Blumen im Strahle der Sonne ihre Kelche erheben und entfalten, so die Kinderseelen unter der Leitung eines vernünftig eifernden Lehrers; wie in der winterlichen Gegend alles erstarret, so in einer Schule, wenn in derselben ein frostiger Alltagsmensch als Lehrer waltet.

Dieser Eifer muß sich

a) auf die Person des Lehrers selbst erstrecken, und zwar auf seine eigene Aus- nnd Weiterbildung.

Es ist leider zu bedauern, daß es so viele Lehrer giebt, die in ihrem Anstellungsdekrete entweder den Stein der Weisen, oder gar oft

einen bequemen Ruheplatz gefunden zu haben meinen, welche, wenn sie einmal „Herr Lehrer“ u. s. w. genannt werden, von dem bekannten widerlichen Lehrerdünkel befallen werden, und nach der einmal von ihnen selbst bestbefundenen Methode die Kinder mechanisch dressiren. „Wie vor Jahren, so jetzt, so in alle Zukunft“ scheint ihr Schullosungswort zu sein.

Man wird von einem Lehrer nicht verlangen, daß er wie ein Gelehrter in allen Fächern des menschlichen Wissens bewandert sei, aber so viel kann man mit Recht fordern, daß er in den zu seinem Fache gehörenden Gegenständen bewandert, und mit dem jetzt vorwärts schreitenden Schulzeitgeiste vertraut sei.

Ein wahrhaft eifriger Lehrer soll der rastlos sammelnden Biene gleichen, die er ja oft seinen Kindern als Beispiel der Emsigkeit vorhält; er wird Mittel und Wege suchen, den Kindern die Gegenstände recht leicht, angenehm und nützlich zu machen; er wird nach Mitteln forschen, um auch, was wohl das Beste ist, die Herzensbildung der Kinder zu befördern. Und die Gärten, in welchen Blumen wachsen, die ihm diesen köstlichen Honig liefern, sind gewiß eine vernünftig, klug gewählte Lektüre, bescheidenes freundliches Berathen mit seinen Amtsbrüdern und eigenes Nachdenken, Versuchen und Erfahren, so wie auch der wißbegierige Umgang mit Gebildeten, worunter ihm seine Herren Katecheten (Pfarrer, Schulinspectoren) gewiß die nächsten sind.

b) Habe der Lehrer Eifer in der Schule. Wenn die Kinder sehen, daß der Lehrer selbst für die vorzutragenden Gegenstände eingenommen, daß er selbst lebhaftes Interesse für dieselben habe: so werden sie lernbegierig an seinen Worten hangen, und wenige derselben werden nutzlos verhallen. An dem Feuer des Lehrers werden sich auch die Kinder erwärmen.

Sehen aber die Kinder, daß dem Lehrer selbst nicht viel daran liege; sehen sie, daß der Lehrer zufrieden sei, wenn sie nur das Schönschreibebuch voll geschrieben, sich aber um das Wie? nichts bekümmere; sehen sie, daß es den Lehrer eben nicht sehr verdrieße, wenn auch das Facit einer Rechnungsaufgabe verfehlt ist; sehen sie, daß ihre Rechtschreibübungen ungerügt ad acta gelegt werden; bemerken sie, daß dem Lehrer wenig daran liege, ob sie recht und schön lesen, wenn sie nur lesen, er aber unterdessen schreibe und einen kleinen Corrector aus ihrer Mitte aufgestellt habe u. s. w.: dann wird es der Schmierer, der Zerstreuten und Schläfer genug in der Schule geben.

Der Schuleifer eines Lehrers darf aber nicht etwa im Schreien, Poltern und Lärmen, nicht im Ruthenschwingen oder Prämienfülle, nicht in Ueberladung der Gegenstände, nicht in der Raschheit des Vortrages u. dgl, sondern soll in einem wohlabgemessenen, ernsten, gewissenhaften, aufmerksamen, gesetzten und warmen Schulwalten bestehen.

Der Lehrer erscheine pünktlich, verzögere nicht ohne Grund die Schulzeit, fordere die Aufgaben genau, rüge jeden Fehler, lobe gute

Arbeiten und fleißige Schüler, und schone nie den Faulen und Trägen, zeige überhaupt ernst und rücksichtslos, daß er auf jede Arbeit der Schüler und deren Fleiß großes Gewicht lege; durch alles dieses wird er einen regen Eifer in seine Schüler bringen.

Soll aber dieser Eifer die Kinder nicht ermüden, soll er ihnen nicht eine stechende Julihitze, sondern eine liebliche Maisonne sein: so muß sich zu diesem Eifer

die Heiterkeit

gesellen.

Heiterkeit ist ja ohnehin das Lebenselement der Kinder; sagt das nicht ihr freundliches Auge, ihr lächelndes Gesichtchen, ja ihr ganzes Wesen?

Es ist eine unverzeihliche Härte von einem Lehrer, wenn seine mürrischen, verdrossenen Blicke die Kinder einschüchtern. Wie das Noli me tangere seine Zweiglein zusammenzieht und schmerzhaft traurig senkt, wenn es unsanft berührt wird: so zucken in trübem Schmerze die Kinderherzen zusammen, wenn das Nachtgesicht eines mürrischen Lehrers ihren liebevollen Blicken begegnet.

Was gehört denn dazu, um ein Kind heiter zu machen und heiter zu erhalten? Gewiß sehr wenig! Ein sanftes Wort, ein freundlicher Blick, ein sanftes Lächeln, ein Zufriedenheit kündendes Nicken mit dem Kopfe, eine gerechte Anerkennung seines Fleißes — das und Aehnliches macht die Schulseligkeit eines Kindes aus. Und ist das schwer zu thun? Kostet das viel Aufwand und Selbstüberwindung? Gewiß nicht.

Der Lehrer braucht deßwegen nicht den Spaßmacher oder Tändler vor den Kindern zu spielen, er braucht nach ihrer Freundlichkeit nicht zu haschen, er braucht sie deßwegen nicht zu verhätscheln; er hüte sich vor dem einen wie vor dem andern Fehler; und wandle die goldne Mittelstraße eines liebenswerthen Ernstes und einer männlichen Heiterkeit.

Hat der Lehrer oben anempfohlene Liebe und den genannten Eifer, ein schuldloses Herz, welches der Grund aller Heiterkeit ist; hat er seinen Geist gestärkt, daß er von den Sorgen dieses Lebens sich nicht niederbeugen läßt: dann wird ihm die nöthige Heiterkeit in seinem, wenn gleich schweren, Berufe nicht fehlen, es wird dann die vierte nöthige Eigenschaft eines Lehrers,

die Ruhe,

sich von selbst in seinem Herzen einfinden.

Was mancher Lehrer mit aller Sorgfalt und Liebe, mancher andere Lehrer mit aller Strenge nicht bewirken kann, das kann ein Lehrer, wenn er ein ruhiger, besonnener Mann ist.

Unter dieser Ruhe ist zu verstehen das Sichgleichbleiben bei allen Vorfällen in der Schule. Der Lehrer soll sich bei den Fehlern der Kinder weder von einem unzeitigen unmäßigen Zorne, noch von über-

triebener Freude bei ihrem Fleiße hinreißen lassen. Er strafe mit aller Ruhe und mit allem Gleichmuthe, der jedoch nicht an Kälte grenzen darf, das unfolgsame, lobe mit dem Ausdrucke herzlicher Zufriedenheit das pflichtgetreue Kind. Uebertriebene Strenge und maßloses Lob schadet gleich viel; erstere hebt den Zweck der Strafe auf, weil Zorn und Liebe gerade entgegengesetzt sind; letzteres erregt Neid und Muthlosigkeit bei den Mitschülern, Stolz und Eitelkeit bei dem Belobten. Der Lehrer gleiche dem Felsen, an dem sich die Wogen des jugendlichen Leichtsinns brechen, und die heißen Sonnenstrahlen abkühlen. Wie oft geschieht es bei leicht erregbaren Gemüthern, daß sie, je nachdem sie gelaunt sind, oft leichte Vergehen eben so hart strafen, wie schwere Uebertretungen, und den besondern Fleiß mancher Schüler eben so gering ansehen, wie pflichtgemäßes Betragen.

Zu diesen Eigenschaften geselle er noch die liebenswürdige

Ehrlichkeit,

die ihn sowohl der Gemeinde, als auch seinen Kindern verehrungswürdig macht.

Ehre ist einer der vorzüglichsten Empfehlungsbriefe für einen jeden Menschen, insbesondere für einen, der in Amt und Würden steht. Mit einem ehrlosen oder ehrvergessenden Menschen hat niemand gern etwas zu thun. Und insbesondere ein Lehrer, der auf seine Achtung blos seines Standes, nicht aber seiner Verdienste wegen Anspruch zu machen hat, hat schon viel, sehr viel verloren.

Will aber ein Lehrer als ehrlicher Mann in der Gemeinde und Schule dastehen, so erfülle er

a) eifrig, pünktlich und genau seine Berufspflichten; denn dem Verdienste kann man seine Krone nicht rauben; er gehe

b) mit gutem Beispiele, durch ein sittlich religiöses Betragen den Kindern und deren Eltern voran, damit erstere in der That sehen, was er ihnen mit Worten gelehrt, letztere aber den Trost haben, zu sehen, daß ihre Kinder von einem ehrlichen Manne geleitet werden.

c) Er krieche nie vor den sogenannten Großen seiner Gemeinde. Sind sie durch besondere Geschenke gegen ihn zuvorkommend, so sei er dankbar, doch betrachte er dieselben nicht als Verbindlichkeiten; denn die Wohlhabenderen sind ja verpflichtet, dem Lehrer durch ihren Wohlstand das zu ersetzen, was er von den Aermeren nicht fordern kann; er bevorzuge deßwegen die Kinder der Reichen nicht unverdient, dränge auch eines solchen Kindes wegen ein ärmeres nicht zurück, sonst würde er eher den Namen Scherer, als Lehrer verdienen.

d) Er sei gegen seine gleichgestellten Amtsbrüder, so wie gegen seine untergeordneten Gehilfen ein brüderlicher Freund; er erkenne den wahren Werth ihrer Leistungen mit brüderlicher Freude, und lasse sich nie von der schändlichen Eifersucht hinreißen, welche wahre Verdienste entweder nie anerkennt, oder beneidet, oder das eifrige Wirken der

Untergeordneten entweder verkleinert oder gar unterdrückt. Der Lehrer habe nur stets das Beste seiner Schule vor Augen, ob dasselbe durch ihn allein oder auch durch seine Gehilfen befördert werde, das muß ihm gleiche Freude gewähren, ja noch mehr, wenn er sieht, daß jugendlich kräftige, eifrige Männer an seiner Seite mit gleichem Eifer wirken, und er in ihren Werken sich selbst als leitendes Element wieder findet.

c) Der Lehrer sei auch ehrlich gegen seine Vorgesetzten.

Wie oft geschieht es, daß dieselben bei Visitationen von unehrlichen Männern getäuscht werden, daß man dieselben mit kurz vor der Prüfung in die Köpfe der Kinder eingedrechselten Dingen täuscht und blendet, und daß manche schlecht besorgte Schule den Ruhm einer mit voller Zufriedenheit abgelegten Prüfung davonträgt.

Eine gut, von einem ehrlichen Lehrer besorgte Schule wird so beschaffen sein, daß jeden Tag Prüfung gehalten werden kann.

Wozu nützt es, Blendwerke vorzumachen, Vorgesetzte zu täuschen und sich selbst um Ehre, Zutrauen und Gewissensruhe zu bringen.

Das wird zwar jener Lehrer nicht thun, welcher

Religion

im Herzen hat, Religion, die wahre, reinste Triebfeder menschlicher, christlicher Handlungen. Der Lehrer, welcher Gott zu Liebe arbeitet, der Lehrer, welcher nur dann wahre Freude an seiner Schule hat, wenn er in derselben die frisch und stark heranwachsende Saat des Christenthums erblickt; der Lehrer, dem es lieber ist, gute Christen, als aufgeklärte Köpfe heranzubilden; der Lehrer, der in der Mitte seiner Kinder priesterlich waltet; der Lehrer, der an der Seite des Priesters jedem sich verirrenden Schäflein nachgeht, um es zur Herde Christi zu führen: der ist ein Mann nach Gottes Herzen.

Glauben, kindlich demüthigen Glauben muß der wahre Lehrer, der diesen Ehrennamen verdienen will, im Herzen haben, und im Leben beweisen.

Der Lehrer bedenke wohl, daß er einer jener Arbeiter ist, die der Herr in den schönsten, wichtigsten Theil seines Weinberges gesendet hat; mehr als zehn Talente sind ihm anvertraut.

Gott gebe, daß jeder Lehrer einst am Tage der Rechenschaft dem Herrn des Weinberges einen reichen Gewinn wiederbringe, und mit Freuden sagen könne: „Herr, von Allen, die du mir anvertraut hast, habe ich nicht Eines durch meine Schuld verloren, sieh, hier sind sie alle.“ Das gebe Gott, der höchstweise Lehrer der Menschheit, der Anfang der Wissenschaft, der Weg, die Wahrheit und das Leben.

Liebe komm' mit reichem Segen
    Deinen Kindern stets entgegen!
Eifer ist die Seelengluth,
    Die den Kindern schaffet Muth;
Heiterkeit ist Maienluft,
    Stimmt zur Freud' die Kinderbrust;

Ruhe ist der Fels im Meere
Und gen Leichtsinn starke Wehre;
Ehrlichkeit, des Mannes Krone,
In des Lehrers Herzen throne;
Ruh' und Fried' der schönste Lohn,
Den dir bringt Religion.
Hast du Alles dieses eigen dir gemacht,
O! dann sprich getrost in dunkler Todesnacht:
„Ich habe einen guten Kampf gefochten,
Nun wird mir meine Himmelskron' geflochten."

P. Anton Jarisch.

(Jahrbuch für Eltern, Lehrer und Erzieher.)

Das Gebet in der Schule.

(Aus dem Monatsblatte für Pommern's Volksschullehrer.)

Das rechte Beten ist eine rechte Kunst, eine hohe Kunst. Wenige werden Meister darin, die Meisten bleiben Stümper. Sehr viele fangen es gar nicht ernstlich an. Hätten wir nur mehr Glauben, wir würden kräftiger beten können. Hätten wir mehr Liebe in Christo, wir würden brünstiger beten können. Hätten wir mehr Hoffnung, festere, lebendigere Hoffnung, wir würden zuversichtlicher beten können. Und umgekehrt, könnten wir nur kräftiger, brünstiger, zuversichtlicher beten, wir würden mehr Glauben, mehr Liebe, mehr Hoffnung haben. Wer da hat, dem wird gegeben. Wer da bittet, der empfängt. Ja das Beten ist eine rechte, hohe, nothwendige Kunst. Uebung macht den Meister. Es will sehr anhaltend geübt sein. Betet ohne Unterlaß.

Wenn wir das Beten eine Kunst nennen, so wollen wir aber nicht unrecht verstanden werden. Die Betekunst ist kein künstliches Beten. Es giebt ein künstliches Beten auch wohl in den Schulen, welches gleich dem Krämer-Unfug ist, den sie im Tempel zu Jerusalem trieben. Der Herr möchte wohl eine Geißel von Stricken machen und in Anwendung bringen, wenn er noch leiblich dabei wäre. Da werden die Perioden richtig gesetzt, Hebung und Senkung der Stimme wohl vertheilt, alles gehörig angebracht; aber beim ersten Satze fühlt man es, daß kein Geist darin und kein Herz dabei ist. Es ist umsonst, daß du viel arzeneiest, du wirst doch nicht heil. (Jer. 46—11.) Darum eben nennen wir es eine hohe Kunst, weil es dem menschlichen Vermögen zu hoch ist. Es geht bei dem Gebete, wie bei den göttlichen Dingen überhaupt, die menschliche Kunst wird daran zu Schanden. Wenn sie zu nichte geworden ist, dann gewinnt die göttliche Kraft erst Raum und die göttliche Gabe erst Boden, um das Neue, das Andere, das Göttliche in uns zu schaffen. Der Alte soll ein Kind werden, wenn er in's Reich Gottes eingehen will. Math. 18, 3.

Der sich weise dünkt, soll ein Narr werden, wenn er zum Himmel weise werden will. 1. Kor. 3, 18. Wer recht beten lernen will, der mag denn auch nur alle Kunst nach Menschenart von sich werfen, damit er erst das Wörtchen stammeln lerne, das da sagt: Abba, lieber Vater! —

Das rechte Beten ist eine Gabe des h. Geistes. Wir wissen nicht, was wir beten sollen, wie sich's gebührt. Wenn es recht von Statten geht, so schreien wir durch den Geist Gottes, oft nur mit unaussprechlichem Seufzen, und derselbe Geist, welcher dieses Seufzen in dem Herzen erregt und aus dem Herzen hervortreibt, vertritt dasselbe für die Heiligen, wie es Gott wohlgefällt. Röm. 8, 26 u. 27. Nennen wir es also eine hohe Kunst, so meinen wir, daß es ein hohes, seliges Können ist, welches der barmherzige Gott seinen Kindern in Christo giebt. Betekunst heißt beten können. Es ist eine Art von Siegeskrone, welche Gott seinen Kindern aufsetzt. Es sind die Adlersflügel, wie die, von welchen Jesaias Cap. 40, 31 schreibt. Eine eigenthümliche Ausdrucksweise im Munde unsers Volkes pflegt die ganze Kunst der Elementarschule in den Worten „lesen und beten" auszudrücken. Die Kinder müssen doch lesen und beten lernen, sagen sie. Lesen soll in diesem Ausdrucke gewiß mehr bedeuten, als die Fertigkeit, Gedrucktes und Geschriebenes vorzutragen. Es steckt in dem Worte „lesen" das Auffammeln, und zwar das Auffammeln des Samens, von dem der Herr sagt: Der Same ist das Wort Gottes. Diesen Samen sich in's Herz sammeln, das ist das Lesen, welches die Volkssprache so kurz und kräftig ausdrückt in den Worten „lesen und beten lernen." Es ist die Krone alles Lesens. Ein weiteres Lesen ist dem geringen Manne wenig bekannt. Das Uebrige läßt er sich lieber erzählen. Wer wills ihm verdenken. — Beten nennt er auch noch den Confirmanden-Unterricht. Nach Beten gehen, ist der stehende und den Kern der Sache treffende Ausdruck. Möchte er doch nicht sobald durch die hohle, wenig sagende Benennung „Examen" verdrängt werden. Also Beten lernen ist nach der Sprache des Volks die Spitze und der Kern des Unterrichts in unserer Volksschule. Es ist auch der Kern des christlichen Lebens. Möchten doch alle Lehrer das recht fest in's Auge und in's Herz fassen.

Aber wie fängt man es nun an? Was nun thun, wenn man die Wahrheit und die Wichtigkeit dieser Sache erkennt? Es wird nicht helfen, wir müssen wieder bei dem Lehrer anfangen. Von ihm soll's ausgehen, von ihm sollen die Ströme des lebendigen Wassers quillen. Er wird vor allen Dingen selbst trinken müssen von dem Wasser des Lebens. Er soll der Meister in der Schule sein, also für die Kinder auch der Meister, der sie beten lehrt. Er muß beten können, er muß ein Gebetsleben führen. Eine glühende Kohle kann einen ganzen Haufen anderer Kohlen entzünden, wenn der Wind darein weht. Eine todte Kohle entzündet nichts. Also nur in's Kämmerlein, in's Ver-

borgene, wer die Jugend beten lehren will! Nur fleißig geübt und gerungen, wer für Andere ein Meister sein will! Ehe der Gebetsgeist nicht über den Lehrer gekommen ist, wird er seine Schüler nicht mit demselben anhauchen und beleben können.

Doch richten wir einen Blick in die Schule. Da wird oft gebetet, viel gebetet, morgen, mittags, abends, zwei, drei ꝛc. Gebete jedesmal. Die Kinder lernen die Gebete nach und nach auswendig. Ein ordentliches Schulkind weiß nach und nach eine reichliche Anzahl von Gebeten für jede Tageszeit. Es wird daran gewöhnt, sein Schul-Tagewerk regelmäßig mit Gebet anzufangen und zu beschließen. Nun, da lernen sie ja beten. Was will man denn mehr? — Mehr wollen wir nicht, aber es ist etwas ganz Anderes, wovon wir reden. Die Zahl der Gebete, welche die Kinder lernen, mag genügen. Mit dem Gedächtnisse mögen sie fest genug gefaßt werden. Die Gebete selbst mögen gut genug gewählt sein (was freilich auch oft nicht der Fall ist) — aber wer unsere bis hieher ausgesprochenen Gedanken verfolgt hat, wird schon wissen, daß die Kinder damit noch nicht beten gelernt haben. So leichten Kaufs kommen wir nicht davon. Sehet und höret nur einmal recht zu in der Schule, morgen, mittags und abends. Die Kinder sagen ihre Gebete auf, — wohl, sie sagen sie auf, und das ist es an gar vielen Orten Alles, rein Alles. Damit ist einerseits zwar gewonnen, daß sie die Gebete doch wissen, sie können sie hernach im Leben gebrauchen, wenn das Wasser ihnen einmal an die Seele geht. Kommt die Noth des Lebens und lehrt beten, dann wird es schon gehen. Das wäre also der Gewinn. Dabei ist aber bedenklich, wenn die Noth des nachfolgenden Lebens erst beten lehren soll, dann brauchten wir den Lehrer dazu nicht. Und wenn der Lehrer dieses Hauptstück seiner Aufgabe so leicht von sich abweisen will, dann ist er uns auch nicht mehr halb, was er uns sein könnte und sollte. Um das Bischen Lesen, Schreiben und Rechnen u. s. w., was er den Kindern noch beibringt, können wir ihn so sonderlich nicht achten. Das ist zeitliche Waare, die kauft man für Geld. Wir wollen, würde ich sagen, wenn ich so unter dem Volke stände, Männer zu Lehrern haben, an deren Herzen unsere Kinder warm werden für das Himmlische, das Göttliche, die wollen wir lieb und werth halten; denn was sie unsern Kindern leisten, das läßt sich auf den Märkten nicht kaufen. Es kommt aber anstatt des Gewinnes ein Verlust heraus. Die Kinder, welche sechs bis acht Jahre hindurch ihre Schulgebete aufsagen, lernen nicht beten, sondern sie verlernen es, es wird in ihnen geradezu erstickt und ertödtet. Höret und sehet doch recht genau zu in euren Schulen, ob es euch auch trifft. Prüfet es doch recht genau, ob ihr nicht auch sagen müßt: Es ist unter meinen Schulkindern auch noch immer so, wenn wir unsere Gebete halten, Odem, Andacht, Geisteshauch, Herzensopfer ist nicht darin, die Kinder machen es so ab, sie sagen die Gebete auf, wie sie andere Dinge aufsagen, die Hauptsache

fehlt, es ist eine leere Schale, eine taube Nuß. Was nun thun? Ja, Manches läßt sich dabei thun, Manches aber nur von Gott erbitten. Was sich thun läßt? Die äußere Stille, die ehrerbietige Haltung läßt sich von den Kindern erzwingen. Daß sie nicht erst während des Gebetes die Tafeln und Bücher zurecht legen, die Mütze greifen, sich wohl anziehen zum eiligen Aufbruche, nicht umher sehen u. s. w. Das Alles läßt sich fordern und nöthigenfalls erzwingen. Die Wahl der Gebete läßt sich bessern, daß man sich nach und nach die kindlichsten, körnigsten, kräftigsten Verschen und Sprüche zusammenstellt. Die Zahl der Gebete läßt sich anordnen, daß man die Kinder nicht zu kurz abfertigt und nicht durch zu viel ermüdet. Genug wird es sein, wenn ihrer zwei, drei, höchstens vier nach einander beten, das letzte Gebet Alle im Chor. Das mechanische Geplapper oder Geleier, oder das sinnlose Geschrei läßt sich abstellen und dämpfen, daß sie in Ehrfurcht sprechen, als die zum Herrn reden. Das Beispiel läßt sich geben, daß öfters der Lehrer, wenigstens einigemal in der Woche das Gebet hält und dergleichen. Aber nun den Hauch der Andacht, das innere Loben, Danken, Bitten, welches sich an den Worten im Herzen entzünden, und durch die Worte aus dem Herzen ergießen soll, dieses eigentliche Beten beim Gebete, läßt sich nicht machen. Gott allein kann es geben, von Ihm muß es erfleht werden. Und er giebt es. Er giebt es auch den Kindern. Wenn dann der Lehrer durch den Gebetshauch, der ihn bewegt, die Gabe, welche auch die Kinder empfangen, anregt und erweckt, wenn sein Wort und sein Leben, seine Lehre und seine Liebe ihm die Herzen der Kinder nahe bringt, dann wird das Gebet in der Schule eine Macht, die der Herr sich aus dem Munde der Säuglinge und Unmündigen zurichtet, dann lernen sie beten.

Der Herr sei uns gnädig und fördere dieß dringend nothwendige Wort in unsern Schulen.

Die Aufgabebücher.

Aufgabebücher, anderwärts Unterrichts- oder Lehr-Nachweisebücher genannt, eine summarische Nachweisung der monatlichen Lehrstücke enthaltend, welche in der Schule oder Klasse durchgenommen sind, fehlen bei uns in noch recht vielen Schulen. Zum Theil hat man sie vollständig, hie und da halb, an andern Orten $^1/_4$, $^1/_8$ derselben u. s. w., das will sagen, einige Lehrer tragen die monatlichen Lehrstücke von allen Unterrichtsgegenständen und von den verschiedenen Abtheilungen ihrer Schule monatlich, Jahr ein Jahr aus, in ein eigends dazu angelegtes Buch, oder in eine dazu geöffnete Spalte des Tagebuchs, mit kurzen Worten, aber bestimmt, übersichtlich ein. Das nenne

ich vollständig. Mag das Eintragen zu Anfang des Monats geschehen, also voraus, wer seine Sache und seine Schule kennt, wird das füglich können; oder mag es am Schlusse des Monats geschehen, da kann es unbedenklich jeder Lehrer. Er wird ja wissen, was er mit den Kindern gethan hat. Und wäre es wenig, so ist doch wichtig einzutragen, wie wenig, und warum so wenig. Andere Lehrer führen ein Aufgabebuch für die Winterschule, sechs Monate durch, für die Sommerschule nichts. Das nenne ich halb. Was kann diese Halbzeit für Gründe haben? Man wird wahrscheinlich sagen: Im Sommer — da wird es mit dem Unterrichte wenig, auf Fortschritte kann man nicht rechnen, es bleibt bei Wiederholungen. Man hat genug zu thun, daß man dasjenige in den Kindern bewahrt und erhält, was man im Winter erarbeitet hat. Der Unterbrechungen, Störungen, Zerstreuungen sind gar zu viel. Das Alles, glaube ich, ist, wo man die sogenannte Sommerschule hat, nur zu wahr. In den wenigsten Schulen dieser Art wird es im Herbste so gut aussehen, als im Frühjahre. Also es wird nicht einmal bewahrt und erhalten, was im Winter erarbeitet ist. Aber eben darum ist ein genau überlegter Plan, ein streng zu befolgender Gang desto nothwendiger. Fast könnte mir eine Vergleichung einfallen, aber sie paßt nur zum Theil. Jedermann weiß, daß es leichter ist, ein Land zu erobern, als das eroberte zu erhalten, zu regieren. So kommt mir diese Sommerschule vor. Da soll das eroberte Land bewahrt werden. Gehen wir planlos daran, so können wir uns unmöglich halten. Das thut nun auch wohl Niemand mehr. Einen gewissen Plan hat Jeder. Aber der Plan muß bis in's Einzelne berechnet, geordnet, gegliedert werden. Das Wiederholen darf nicht ein Hin- und Hergreifen, nicht ein bloßes Wiederkäuen sein, wie manches Thier sein Futter in behaglicher Ruhe wiederkäuet. Ein zweckmäßiges, wohl berechnetes und wohl geordnetes Wiederholen ist eben so schwer, als ein zweckmäßiges, wohl geordnetes Unterrichten. Wenn nicht gar nothwendiger, was ich nicht sagen will, so erscheinen mir die Aufgabebücher während der Sommerschule doch eben so nothwendig, als während der Winterschule.

Andere Lehrer führen ein Verzeichniß der auswendig gelernten Sprüche und Lieder &c., andere fügen noch die biblischen Geschichten hinzu. Das nenne ich $^1/_4$ oder $^1/_8$ von Aufgabebüchern. Warum nicht auch die Lehrstücke, Lieder u. s. w.

Der Hauptzweck bei Anlegung dieser Aufgabebücher ist die Erreichung eines wohlgeordneten Lehrganges. Nicht Lehrplanes sage ich, denn diesen könnte man entwerfen und auf eine Reihe von Jahren zu Grunde legen, von Zeit zu Zeit nach der gemachten Erfahrung abändern. Das hat sein Gutes. Hier reden wir vom Lehrgange. Also nicht, was gelehrt, gelernt, durchgemacht worden ist, oder wird. Dieß hängt von vielen Umständen ab, von dem Geschicke des Lehrers, den Fähigkeiten, der Lust, dem Eifer der Kinder, auch vom Schulbesuche.

Je nachdem der Wind weht, geht es zu Zeiten mit vollen Segeln, zu Zeiten wird gegen den Wind gekreuzt. Diesen Lehrgang, oder genauer, diesen Lehr- und Lern-Fortgang soll das Unterrichts-Nachweisebuch darstellen. Es darf nicht im November eingetragen werden, was vor einem Jahre beim November verzeichnet stand, sondern was im November d. J. gethan ist. Einmal wird es rascher vorwärts gehen, als das andere Mal, in diesem Jahre weiter als im vorigen. Es bildet sich dann z. B. ein bestimmter Kreis von einzuübenden Kirchengesängen, von auswendig zu lernenden Liedern. Man übersieht dieselben, fügt die noch fehlenden ein, ersetzt ein minderkräftiges durch ein kräftigeres u. s. w. Die ganze Sache gewinnt eine Sicherheit, Festigkeit, wie sie ohne diesen festgehaltenen Faden unmöglich erreicht werden kann. So nothwendig bei allem Unterrichte ein stufenmäßiges Fortschreiten ist, so nothwendig ist auch, daß der Lehrer sich seine Stufen zurecht lege, ordne und beim Unterrichte inne halte. Davon kann weder die Sommerschule auf dem Lande, noch die unterste Grundklasse in den Städten ausgenommen werden. Kann man nicht weiter kommen, als zum Wiederholen, wohl, so werde das wiederholte Pensum verzeichnet, damit die Wiederholung Plan und Ordnung festhalte.

Was die untersten Klassen in den Städten betrifft, so könnte man meinen, das sei doch Alles ein so beständiges Einerlei, was die Kinderchen haben und treiben, daß man in jedem Monate so ziemlich dasselbe in's Aufgabebuch schreiben müßte. Doch damit ist es wohl kein rechter Ernst. Das Pensum der untersten Klasse ist im Grunde eben so groß, als das der folgenden, wenn auch die Masse des Stoffes, welcher verarbeitet wird, geringer sein mag. Da sind Stufen, da ist Maaß, Grenze, Ziel, Ordnung recht genau einzuhalten. Wer es beobachten will, kann es leicht erkennen. Also die Aufgabe- oder Unterrichts-Nachweisebücher von größter Wichtigkeit! —

Wollen wir aber gar auf die Controlle zu reden kommen, welche sich gerade durch diese Aufgabebücher über die Thätigkeit der ganzen Schule herbeiführen läßt. Kommt der Revisor (Inspector), schlägt auf, gleich liegt das ganze Arbeitsfeld vor ihm. Da sieht er, wo man Garben gebunden, und wo man spärlich Aehren gelesen hat, wie es ging und wo es steht. Es ist nicht nöthig, daß der Lehrer ihm erst fünf-, sechsmal antworte, „das haben wir noch nicht gehabt," „das haben wir seit einem Jahre nicht gehabt," „das wird kaum noch gehen, es ist schon lange her," und dergleichen; ist auch nicht nöthig, daß dem Revisor (Inspector) erst aufgezählt werde, was an Realien getrieben worden ist. Er sieht es im Aufgabebuch, und überzeugt sich mit wenigen Fragen, mit welchem Erfolge der Gegenstand durchgenommen ist.

Doch, daß ich auch so unbefangen immer vom Revisor rede, als ob er ein willkommener Gast wäre. Es mag mancher Lehrer sein, welcher gerade um des Revisors willen kein genaues Aufgabebuch führen möchte. Da käme es denn doch bei einer Revision noch auf

ein gutes Glück an, die Lücken und Mängel könnten vielleicht im Versteck bleiben. An solche Lehrer dachte ich nicht, als ich das Obige schrieb. Dem treuen Lehrer ist es eine Freude, wenn recht oft und recht genau zugesehen wird, was er treibt und wie er's treibt. Er thut nichts im Verborgenen, sondern möchte gern, daß man ihn auf allen seinen Wegen in und außer der Schule, auf seinen Freuden- und seinen Leidenswegen genau beobachtete, daß man ihm nicht durch die Finger, sondern genau auf die Finger sieht und sich überzeugt, daß er kein Miethling ist, sondern daß er dem Herrn Christo dient an den Kleinen. An solche dachte ich, als ich davon redete, daß man mit einem wohl geführten Aufgabebuche dem Revisor auf halbem Wege entgegenkommt.

Und wer es denn versteht, es ohne Schein und Heuchelei aus der Wahrheit zu thun versteht, der thut gar wohl, bei jedem Monate, oder doch je zuweilen ein Wörtchen über den Sinn und die Meinung niederzuschreiben, aus welcher er vor Gott in Christi Namen gearbeitet hat, und über den Eingang, den sein Wort bei den Kleinen gefunden hat; ob er meint, daß ihr Gebet vom Hauche des Geistes getragen und vor Gott vertreten wird, oder ob es noch immer der leere, todte Klang der Lippen, das Geplapper des Mundes ist; ob er meint, daß die Kinder eine Lust an dem Herrn gefunden haben, ob sie die Stätte seines Hauses lieb haben, den Ort, da seine Ehre wohnt; ob der Sinn und die Theilnahme der Eltern an den Schulzwecken zu- oder abnehme; welche besondere Hindernisse oder Förderungen an einzelnen oder vielen Kindern ihm aus dem im elterlichen Hause waltenden Geiste erwachsen; welche Schrift er in dem Monate behufs seiner Fortbildung benutzt habe und dergleichen.

Also Aufgabebücher müssen sein.

Aber sind sie denn nicht vorgeschrieben von der Regierung? Oder könnten sie nicht vorgeschrieben werden? — Ich habe gehört, sie seien empfohlen, vorgeschrieben gerade nicht. Sollen wir denn mit so nützlichen und so leicht herzustellenden Sachen immer erst auf die Vorschrift warten? — Ich denke, nein! sondern führen wir sie ein ohne Verzug. Sollte die Vorschrift dann einmal kommen, so würde sie eine Nachschrift werden. Desto besser. **Textor.**

Ist die Gedike-Jacot'sche Methode für den Schulunterricht zu empfehlen?

Es giebt, so viel man auch Manieren im Unterricht haben mag, doch im Grunde nur zwei scharf getrennte Methoden. Dieß ist die synthetische und die analytische. Jene fängt von den Theilen an und schreitet zum Ganzen fort, diese beginnt vom Ganzen und läßt es in seine Theile zerfällen. Jene baut auf, diese zergliedert; jene

trägt zuerst Materialien zusammen, um endlich ein Haus zu errichten, diese läßt das ganze Haus erst anschauen, um es dann in seinen einzelnen Theilen zu zeigen. Da aber diese beiden Thätigkeiten dem menschlichen Geiste wesentlich sich eignen, so ist eine Verbindung beider Methoden natürlich und vielfach angewendet. Bei dieser Vereinigung des Analytischen und Synthetischen, des Auflösens und Verbindens, dieses ernsten Spieles des menschlichen Geistes, lassen sich wieder zwei Methoden denken: die eine ist die analytisch-synthetische, die andere die synthetisch-analytische, je nachdem das Auflösen und Zergliedern, oder das Verbinden und Zusammenfügen die vorzügliche und beherrschende Thätigkeit des ganzen Unterrichtes ist. In diesen drei oder vier Methoden, je nachdem man zählen will, muß sich jeder wohlgeordnete Unterricht bewegen. Alles andere, wie z. B. die sogenannte genetische Methode, welche bei der Entwickelung auf die Entstehung des Gegenstandes Rücksicht nimmt, denselben gleichsam vor den Augen des Schülers werden läßt, und die pragmatische, welche aus dem Gegenstande die geeigneten Folgerungen zieht, welche Winke und Aufschlüsse über die Anwendung desselben mittheilt, gehört mehr zur Lehrform, so wie der Unterschied des Katechetischen, wobei man aus der Seele des Schülers und des Akroamatischen, wobei man in die Seele des Schülers entwickelt, zu der Lehrmanier zu zählen ist, welche bei dem analytischen und synthetischen Unterrichte gleichmäßig angewendet werden kann.

Beim Leseunterrichte bedient man sich der synthetischen Methode, wenn der Lehrer den Kindern zuerst die Laute lehrt, dann zu den Sylben fortschreitet, sodann ein- und mehrsylbige Wörter vornimmt, um sie endlich zu Sätzen und Satzverbindungen lesend zu führen. Beim Schreibunterrichte aber, wenn er von den einfachsten Schriftbuchstaben-Zeichen zu den zusammengesetzten fortschreitet, bis sie endlich nicht nur alle Buchstaben, sondern auch Sylben, Wörter und Wortverbindungen ohne Anstand schreiben können. Beim Sprachunterrichte fordert die streng synthetische Methode zuerst die Sprachelemente, Laute, Sylben, Wörter und Wortarten, dann die Formenlehre, die Wortbeugung und Wortbildung, das Wandelbare und Beharrliche an der Wortendung, endlich die Fügelehre als Satz, Satzgefüge und Periodenbau zu lehren.

An dieser synthetischen Methode des Sprachunterrichts, die in den lateinischen Schulen noch großentheils ihre unbestreitbare Herrschaft behauptet, ist man zuerst stutzig geworden. Man hat es gefühlt, daß man auf diese Art die gewünschten Zwecke in der Volksschule nicht erreicht, daß die Schüler größtentheils auf der Mitte des Weges stehen bleiben, daß das Formendreschen für sie noch viel ermüdender ist, als bei einer fremden Sprache, und daß die Bildung des Geistes und Entwickelung der Sprachfertigkeit, daß der allgemeine und besondere Zweck dieses Unterrichts geradezu verloren geht. Und das war kein

Wunder. Denn der Unterricht in der Muttersprache blieb bei dieser Art des Einlernens auf halbem Wege stehen, und benützte nicht einmal diejenigen Vortheile, welche der classische Sprachunterricht nie versäumt hat. Bei diesem nämlich geht seit Olimszeiten neben dem Unterrichte in der Grammatik das Exponiren und Componiren her. Man ließ die Schüler von jeher klassische Schriften lesen und erklärte die Sprachregeln an diesen lebendigen Musterbeispielen. Man gewöhnte sie, durch Uebersetzungen aus ihrer Sprache in die fremde allmälig den Geist derselben in sich aufzunehmen. Dieß aber ließ man in den deutschen Volksschulen hübsch ordentlich bleiben; man ritt auf den Formen herum, aber das Leben der Sprache blieb den Kindern fremd. Sie haben bis auf die heutige Zeit wenigstens in Württemberg kein Lesebuch in den Händen, welches in mustergiltiger Form ihnen Stoff böte, das Sprachgefühl zu üben, den Lehrern Gelegenheit, die Sprache praktisch einzuüben. Aufsätze zu machen ist eine eben so seltene als ungeregelte Beschäftigung in den Volksschulen, oder werden sie gemacht, so geschieht das nicht mit besonderer und strenger Rücksicht auf die Sprache. Die Bibel aber, das bisher einzige Lesebuch in den Schulen zu sprachlichen Uebungen zu gebrauchen, davon hat bis jetzt die meisten Lehrer und Schulinspectionen eine verzeihliche Scheue zurückgehalten.

Einen Mittelweg des Sprachunterrichts bieten die Lehrbücher von Wurst und Stern dar, in welchen von dem Satze ausgegangen und die Sprachregel in lebendigen Beispielen eingeprägt wird. Auch hat Stern eine dankeswerthe Anleitung zu Aufsätzen gegeben, welche übrigens, wie es scheint, selten in den Schulen geübt wird, da es den Lehrern, die meistens keine andere Sprache gelernt haben, schwer zu werden scheint, solche Compositionen fruchtbar und pädagogisch zu leiten.

Ein weiteres Feld der Analyse ist dem Sprachunterrichte in den Schriften von Schulz, Kellner, Otto eingeräumt, welche den Sprachunterricht nicht blos an einzelnen abgerissenen Sätzen geübt wissen wollen, sondern an lebendigen Vorbildern einer musterhaften Gesammtdarstellung. Dieser Art hat auch Wackernagel in seiner Anleitung zum Lesebuche sich nicht abgeneigt gezeigt. Doch gehen die genannten Pädagogen weiter. Sie bedürfen nur eines kleinen Lesebuches, an welchem sie die Regeln der Sprache, der Rechtschreibung, der Aufsatzlehre und noch manches entwickeln, was zum Anschauungs-, Denk- und Real-Unterricht gehört.

Offenbar sind diese Schriftsteller da angekommen, wo sie mit den Grundsätzen Jacotot's sich vereinigen können. Dieser Franzose nämlich geht wie der alte Gedike von der Analyse aus, welche im Unterrichte allein anzuwenden sei und bildet so den reinen Gegensatz zu den Verfechtern des synthetischen Unterrichts. Das Lesen und Schreiben, die Sprachen und Geometrie lehrt er auf rein analytische Weise, d. h. er stellt Beispiele hin, welche er erst anschauen, auswendig lernen läßt, um sie dann zu zergliedern. Will er das Lesen lehren, so fängt

er mit einer Erzählung an, oder sonst einem zusammenhängenden überschaubaren Satzgefüge. Dieses liest er den Kindern unter Vorzeigung jedes Wortes mit dem Stabe so lange ab, bis sie es auswendig gelernt haben und jedes Wort auch außer dem Zusammenhange finden können. Nun werden Laute, Sylben, Wörter entwickelt, bis die Kinder über jede Erscheinung, so weit sie überhaupt der kindlichen Fassungskraft zugänglich ist, Rechenschaft geben können. Dasselbe Beispiel wird nun auch in der Schriftform vorgeführt, und dabei Schreiben und Orthographie und später vorherrschend Sprache gelehrt.

Bei der Beurtheilung dieser Methode dreht sich Alles zunächst um die Frage, ob die Analyse oder Synthese dem kindlichen Geiste angemessen sei. Die Antwort kann nicht schwer sein. Der synthetische und damit systematische Gang paßt nur für solche, bei welchen das Denkvermögen schon gehörig entwickelt ist, also für Schüler von reiferer Bildung, welche im Stande sind, aus den Elementen auf die Folgen zu kommen, wogegen der analytische Gang für Ungeübte geeigneter ist. In diesem sieht man zuerst den Wald an und kommt erst dann auf die einzelnen Bäume, man betrachtet zuerst das Ganze, um dann das Einzelne mit desto größerer Sicherheit treffen zu können. Da wir also dem analytischen Gange des Unterrichts den Vorzug geben müssen, so haben wir uns auch in dieser Beziehung für die Methode von Gedike und Jacotot zu entscheiden. Allein der Unterricht will nicht nur Einzelnes erklären, sondern auch Grundsätze, Regeln in den Schüler bringen und zwar auf eine geordnete zusammenhängende Weise. Dieß geschieht durch den analytischen Gang der Belehrung nicht mit gehöriger Sicherheit. Wohl kann durch denselben der Schüler eine Menge von Notizen und Regeln bekommen; aber es handelt sich auch darum, dieselbe auf geordnete Weise in seinen Geist zu bringen. Erst dadurch wird, was wir wissen, unverlierbares Eigenthum. Dieß geschieht nur durch die Synthese. Daher wird es die Aufgabe auch der Volksschulen sein, namentlich bei dem Sprachunterrichte mit dem analytischen Gange die synthetische Methode zu verbinden, um mit der Sprachlehre dem Schüler eine praktische, für's Leben brauchbare Logik beizubringen, für welche nichts geeigneter ist, als der zusammenhängende Unterricht in unserer deutschen Muttersprache, welche, wie Schiller sagt, mit uns denkt. Die Jacotot'sche Methode, in ihrer ganzen Nacktheit und Consequenz angewendet, führt zur Seichtigkeit und einem unklaren Vielwissen. Die rein synthetische Methode aber ist für Kinder viel zu abstrakt und ungenießbar. Es bleibt also nur die Verbindung des synthetischen und analytischen Unterrichts als Aufgabe für die Schulen übrig. Hiebei kommt es aber wieder darauf an, ob das Synthetische vorangehen und vorherrschen soll, oder umgekehrt das Analytische. Und hier ist der Punkt, wo unserer Unterrichtsmethode aufzuhelfen sein dürfte. Wir Deutsche sind es theils von Alters her gewohnt, theils durch den uns eigenthümlichen, auch

von andern Nationen anerkannten wissenschaftlichen Trieb vorherrschend geneigt, das Synthetische überwiegen zu lassen. Daher kommt es, daß in den lateinischen Schulen die Grammatik theils zu frühe, theils zu ausschließlich gelehrt wird, daher der Uebelstand, daß ein Lehrer in der Muttersprache sich nur dann selbst genügt, wenn er eine recht systematische Darstellung der Satzlehre à la Wurst gegeben und daß er hofft, die Anwendung auf's Leben werde dann von selbst kommen. Aber eben diese Anwendung bleibt aus, und unsere Kinder vergessen, fast ehe sie aus der Schule entlassen sind, wieder ziemlich alles, was ihnen mit der größten Mühe gelehrt worden ist. Es ist daher die Jacotot'sche Methode nicht als ein Muster für uns zu betrachten, dem wir in aller Unbefangenheit nacheifern sollen, sondern nur als ein Ferment, das uns vor der Einseitigkeit bewahren soll. Der Franzmann ist stark in der Analyse, wie in der Synthese. Er ist praktisch, aber dabei oft unklar und überstiegen. Nehmen wir das Gute von ihm auf und behalten das, was uns ziert; so wird das Ergebniß daraus hinauslaufen, daß wir, je mehr der Unterricht in die Kindheitsjahre fällt, wo ein zusammenhängendes Denken noch nicht möglich ist, desto mehr rein analytisch verfahren, je mehr aber das Denkvermögen erstarkt, desto mehr mit der Analyse die Synthese verbinden, doch so, daß während der Schuljahre jene immer über diese vorherrschend bleibt. Es sind demnach drei Stufen des Unterrichs festzustellen, auf welchen die Methode mit der Entwickelung des menschlichen Geistes fortschreitet. In den ersten vier Jahren des Schulunterrichts lebt das Kind in lauter Anschauungen und hat für Regeln und Gesetze keinen Sinn. Auf dieser Stufe seines innern Lebens ist alles begriffliche Lehren zwecklos und verdummt die Kinder mehr als es aufweckt. Es ist daher nichts trauriger und verdrehter, als wenn junge Lehrer, was nicht selten geschieht, ihren ABC-Schützen die Begriffe entwickeln, an denen sie so eben in den Seminarien sich selbst zerarbeitet haben, deren sie vielfach selbst noch nicht Meister geworden sind. Mit einem solch gelehrten Anstrich des Unterrichts prangen gar oft solche Jünglinge, und wundern sich, wie wenig diese Weisheit bei den ihrer Pflege empfohlenen Kindern Anklang findet, und wie ihr Unterricht um so weniger anschlage, je mehr sie Begriffe entwickeln und Regeln geben. Dieses begriffliche Dociren erstreckt sich auch auf den Anschauungsunterricht, obwohl schon sein Name eine Warnung gegen dasselbe enthält. Nein alles, was in diesen Jahren gelehrt wird, geschehe auf rein analytische Weise, und so viel als möglich gedächtnißmäßig. In diesen Jahren ist gewiß der Jacotot'sche Unterricht das Beste, was man den Kindern in jedem Fache geben kann. Ueberall das Ganze zu sehen, erfreut sie, und es in seine Theile allmälig zu zerlegen, ist ihnen ein anmuthiges Spiel. Sie sammeln sich einen Vorrath von einzelnen Kenntnissen, Anschauungen und Vorstellungen, bis die Thätigkeit des Verstandes

mehr in ihnen erwacht. Dieß geschieht hauptsächlich mit dem Anfange der zweiten Hälfte der Schulzeit. Hier ist also zu der zweiten Stufe in der Methode des Unterrichts fortzuschreiten und dieß ist die analytisch-synthetische und die synthetisch-analytische. Der verständige und taktvolle Lehrer wird leicht bemerken, wann diese Stufe einzutreten hat. Je mehr seine Kinder mit Anschauungen geschwängert sind, je mehr die Selbstthätigkeit in ihnen angeregt und entwickelt ist, desto sicherer wird der Uebergang von dem analytischen zum synthetischen Verfahren gemacht werden, ohne daß man nöthig hätte, einen eigentlichen Abschnitt hier zu machen. Der Uebergang ist ein allmäliger und für die Kinder wo möglich unbemerkter. Denn das Lehren ist eine Kunst. Zuerst herrscht auch auf dieser Stufe das Analytische noch vor; und nur in dem Maße, als die Mehrzahl der Kinder für eine synthetische Entwicklung und Darstellung Sinn zeigt, tritt diese in den Vordergrund. Bei dem Mangel an guter Erziehung und an trefflichen Lehrern wird es in den meisten Schulen und bei der Mehrzahl der Kinder nicht über diese Stufe hinausgehen. Wo dagegen günstige Bedingungen theils durch die Individualität der Kinder, theils durch die Geschicklichkeit und das Zusammenwirken der Lehrer gegeben sind, da dürfte es gelingen, in den letzten zwei Schuljahren einen rein synthetischen Unterricht in der Sprach- und Styllehre, so wie im Rechnen zu versuchen, und dadurch das, was bisher in den Schulen gelernt worden ist, zu einem unverlierbaren Gute zu machen. Und da die meisten Kinder nach den Schuljahren keine Gelegenheit mehr zur Fortbildung haben, so sollte man allerdings dahin streben, daß wenigstens ein Theil der Schüler bis auf diese Stufe geführt werden könnte. Denn durch drei Stufen, welche der analytischen, analytisch-synthetischen und synthetischen Methode entsprechen, geht im Grunde jedes der Unterrichtsfächer, welche in der Volksschule gelehrt werden. Das Lesen hat sich vom richtigen durch das Verständige zum schönen und ausdrucksvollen zu bewegen, und es ist nicht unmöglich, es in den Schulen dahin zu bringen. Die Sorglosigkeit und Unmethode der Lehrer aber, verbunden mit noch andern Hemmnissen, ist auf eine traurige Weise daran schuld, daß dieser Unterricht sich bei wenigen Kindern über die erste Stufe erhebt, wodurch sie meist für ihr ganzes künftiges Leben in dieser Beziehung verdorben bleiben. Ein Aehnliches ist es mit dem Schreibunterrichte, wo der synthetische Unterricht für den Anfang wenig paßt, am Ende der Schulzeit aber nicht mehr vorgenommen wird. Das Rechnen würde nur dann ein unverlierbares Gut für die Schüler werden, wenn der methodische Stufengang mit Bewußtsein eingehalten würde; da aber so oft gerade der umgekehrte Weg eingeschlagen wird, so ist die gewöhnliche Folge, daß einige Jahre nach der Schulzeit das so sauer erworbene Gut fast völlig verloren geht. Der Unterricht in der Geschichte hat sich durch einzelne Erzählungen, sodann durch fortlaufende Geschichten zu einer Geschichtsdarstellung zu entwickeln, in

welcher sich erst ein Ueberblick über das Ganze feststellt. Aber wo ist die Volksschule, welche dieses Ziel erreicht? — Die Muttersprache soll zuerst analytisch in ihren Verhältnissen angeschaut, sodann vermittelst eines Lesebuchs oder in Ermangelung dessen durch Hilfe der Dictirübungen analytisch-synthetisch entwickelt und endlich auf der einen Seite durch ineinander greifende Aufsätze, auf der andern durch eine zusammenhängende Darstellung praktisch und theoretisch entwickelt werden. Aber die Schulen werden leicht zu zählen sein, in welchen nur etwas Derartiges angestrebt wird. Die wenigsten Lehrer denken selbstständig über das Unterrichtswesen nach und bilden sich mit Eifer und Anstrengung für die praktischen Bedürfnisse ihrer Schulen fort und wo, wie gewöhnlich, mehrere in einem Orte sind, ist selten ein Zusammenwirken sichtbar. Von den Schulinspectoren lassen sie sich nicht gern leiten und bei dem Mangel an einem abgegrenzten Wirkungskreis sind diesen beim besten Willen die Hände gebunden. So erlahmt immer ein Theil am andern; und während wir theoretisch Luftschlösser bauen, dreschen wir praktisch viel leeres Stroh, weil es von der einen Seite an durchgreifenden pädagogischen Methoden und auf der andern an praktischen Bedingungen für die Ausführung fehlt.

Vaihinger.
(Schulbote süddeutscher.)

Aus dem Tagebuch eines Elementarlehrers.

I.

Gedanken über Elementarunterricht im Allgemeinen.

Elementarlehrer! Vor allen Dingen suche die Herzen deiner Kleinen vor Furcht zu bewahren. Ist sie da, so suche sie auf alle Weise zu vertreiben; denn sie ist ein böser Geist, der die kindlichen Keime der Liebe, des Vertrauens, der Freude nicht aufkommen läßt, und das Emporkommen des Fleißes hindert. Heitre Stimmung ist eine mächtige Triebfeder bei den Kleinen. Bringe es so weit, daß sie sich in der Schule beim Unterricht freuen und du hast gewonnen.

Das Haus ist der Ort des Spieles; die Schule der Ort des Ernstes und des Lernens. Doch darf für die Kleinen der Abstand der Schule vom Hause nicht zu grell sein. Spielend müssen sie noch lernen, aber mit Pünktlichkeit und Ordnung. Diese Grundsätze wende ich auf die meisten Unterrichtsgegenstände an. So ordne ich z. B. beim Zählen Folgendes an: Die Kinder müssen Bohnen austheilen und einnehmen; sie müssen vorkommen und abwechselnd zählen; oder sie müssen in Reihen treten und ihre Plätze dann angeben (z. B. sagen:

ich bin der erste, ich bin der fünfte ꝛc., oder ich stehe zwischen dem zweiten und vierten.) Oft lasse ich sie auch vorkommen und einen Kreis schließen. Wer nun seine Aufgabe zuerst löset, darf in den Kreis treten und selbst aufgeben. In der Lesestunde habe ich zuweilen Zettel mit Buchstaben aus meiner Hand ziehen lassen. Beim Einnehmen mußte mir jedes Kind den Laut, welchen der Buchstabe bezeichnet, sagen. — Ich habe gesehen, daß die Kinder mit vieler Lust an solchen Einrichtungen (es sind ja Nachklänge ihrer Spiele) hängen und dabei gute Fortschritte machen.

Eine bekannte, aber unerfreuliche Erscheinung ist die, daß die Schule eigentlich sehr wenig wirkt im Verhältniß zum Hause. Manche Kinder sind sechs Stunden täglich in der Schule (in der öffentlichen Schule und in der Privatschule), also wenige Stunden zu Hause; und doch macht das Haus weit größere Eindrücke auf sie, als die Schule. Wie kommt das? Dem Kinde ist allerdings, sagen manche, eine besondere Liebe zum Hause und zur Familie angeboren. Das ist aber meiner Ansicht nach falsch. Diese Liebe, diese Anhänglichkeit an's Elternhaus ist den Kindern angebildet, anerzogen durch die Behandlung der Hausgenossen, durch Erlebnisse von Freuden ꝛc. Wenn dem so ist, warum sollte da die Schule nicht auch etwas thun können, um sich größere Anhänglichkeit zu verschaffen. Ich habe oft darüber nachgedacht, und auch manches versucht, um wenigstens in meiner Elementarklasse Liebe zur Schule zu erregen. Ich benutze z. B. die Pausen oft zum vertraulichen Sprechen mit den Kindern, und lasse mir manches von ihnen erzählen und erklären. Sie thun dieß jetzt mit vieler Offenheit und ich bekomme dadurch ein Bild von ihren Neigungen und Treiben. Es thut den Kindern auch recht wohl, daß sie so traulich mit mir reden dürfen wie mit ihren Eltern. (Hier wird vielleicht eingewendet: der Lehrer muß aber doch seine Autorität behaupten. — Nun lächerlich und kindisch darf er allerdings nicht werden; aber thöricht ist's, den Kindern mit einer gewissen Steifheit, die gern ehrwürdig erscheinen möchte, imponiren zu wollen.) — Ist ein Kind verreiset gewesen, so muß es seine Reise beschreiben. Das macht den Kindern viel Vergnügen, und oft rufen sie, wie aus Einem Munde: Die E. ist in N. gewesen, sie will uns viel erzählen. Daß ich diese Reisebeschreibungen leite und nicht ausarten lasse, und daß ich auch oft die Zuhörer frage, läßt sich leicht denken. Oft lasse ich mir auch erzählen, was die Kinder den vorigen Tag gemacht haben; und besonders, was sie vom Sonntage wissen. Bisweilen wird der Geburtstag eines Kindes besprochen und gefeiert; und ich habe da sehr aufmerksame Zuhörer. Stirbt ein Schüler, so werden auch darüber in der Regel kindliche Betrachtungen angestellt. Verloren wir einen guten Schüler, so sehe ich darauf, daß sein Bild in gutem Andenken bleibt. — Auf diese und ähnliche Weise suche ich eine gewisse Familiarität in der

Elementarschule zu begründen und Steifheit und Kälte zu mildern. Was wird aber da aus dem eigentlichen Gange des Unterrichts? — Dieser wird nicht sehr gestört; denn wenn man die Zeit weise benutzt, so finden sich schon Augenblicke, wo man so ein gemüthliches Intermezzo einschieben kann.

II.
Einige Gedanken über einzelne Unterrichtsgegenstände der Elementarschule.

Denkübungen. Hier habe ich 100 Kinder beisammen. Wie ist es möglich, sagt da wohl mancher, diese Schaar bei Aufmerksamkeit zu erhalten? — Recht gut! Man muß seinen Unterricht nur interessant machen. Vor allen muß man die Kleinen auf recht kindliche Felder führen und da die Kleinen weiden. Spiele (ach wie vieles läßt sich an diese knüpfen zum Nutzen für die Kleinen), Familienfreuden, überhaupt das elterliche Haus, die Thierwelt mit ihren Schönheiten und Merkwürdigkeiten, die Blumenwelt rc., das sind Gegenstände für den Elementarunterricht. O wie verklären sich die Gesichter bei den Kleinen, wenn man ihren heimathlichen Boden betritt und mit ihnen kindlich fühlt und denkt.

Man muß aber auch die kindlichen Stoffe auf eine interessante Weise behandeln. Statt Regeln Beispiele. — Ich hatte über das Korn gesprochen und wollte nun zum Schlusse eine kleine Anwendung machen. Mit nackten Wahrheiten und Ermahnungen ist aber meinen Kindern nichts gedient; ich mußte meine Anwendung etwas einkleiden. Zu dem Zwecke nahm ich eine lange Aehre, zeigte sie den Kindern und sagte: diese schöne goldene Aehre, beschaut sie recht, wird euch etwas erzählen: — Alles still! — Nun was! Sie erzählt euch, der liebe Gott habe sie wachsen lassen; er sei ein recht lieber Vater und segne reichlich; er schicke sie besonders zu den fleißigen und ordentlichen Leuten; aber auch für die Armen habe er sie reifen und gedeihen lassen. (Darum vergesset nicht, den Armen mitzutheilen von eurem Brode.) Es ist also wichtig, was euch die Aehre erzählt, vergeßt es nie und denket oft daran. — Ein anderesmal sprach ich über die Obstbäume und behandelte sie wie lebendige Geschöpfe. Ich zeigte nämlich, wie der liebe Gott für ihre Nahrung und Kleidung (Rinde) sorge und beschütze; wies die Kinder aber auch darauf hin, wie freundlich die Bäume gegen uns wären, wie sie uns Kühlung und Erfrischung darreichten und zu unserer Freude die kleinen Sänger beherbergten, die uns so gefallen. — (Ich will nämlich Ehrfurcht vor den Bäumen erwecken; aus Ehrfurcht wird die Schonung und Pflege schon folgen.) Aber lehre ich da nicht Irrthum? Nein, ich folge blos dem Entwicke-

lungsgange der kindlichen Ansichten. Das Kind lebt allerdings noch gewissermaßen in einer Welt voll Irrthümer (seine Welt ist die Gleichnißwelt; und Gleichnisse sind eben keine Wahrheiten, sondern nur die Uebergänge dazu); aber man wolle diese Welt nicht vor der Zeit licht machen; die kleinen Nebel werden sich später von selbst zerstreuen und auflösen. — Als ich jetzt über die Thiere sprach, wollte ich, die Kinder sollten mir ein Thier ganz beschreiben. Es wollte sich Niemand finden. Nun, sagte ich in der nächsten Stunde: Heute wollen wir Räthsel aufgeben. Ich werde anfangen. Ich kenne ein Thier, das hat vier Füße, ist eine halbe Elle lang, eine Viertelelle hoch, ist mit Haaren bedeckt ꝛc. Was ist das? — Die Kinder hatten das Thier errathen und baten mich nun dringend, auch solche Räthsel aufgeben zu dürfen, So erlangte ich die Beschreibungen der Thiere bei den meisten Kindern.

Auf diese und ähnliche Weise suche ich meine Denkübungen interessant zu machen, und den Weg zu den Herzen meiner Kinder zu finden.

Eine andere Hauptsache bei den Denkübungen ist das Sprechen der Kinder. Sie müssen viel, aber auch richtig und deutlich sprechen. Wo sich nur ein passender Augenblick finden läßt, lasse ich sie allein sprechen. Es ist z. B. die Rede von der Nützlichkeit der Handwerker. Hier frage ich nicht viel, sondern lasse die Kinder freie Sätze machen. Sie müssen gleich sagen: Wenn der Schmid nicht wäre, hätten wir keine Eisengeräthe; wenn der Bäcker nicht wäre, hätten wir kein Brod ꝛc. Sie thun dieß recht gern. Freilich müssen sie an leichten und kurzen Erzählungen erst an's freie Sprechen gewöhnt werden.

Kindererzählungen. Wie viele Bücher giebt es, die diesen Titel tragen. Leider ist aber nicht alles wahr, was auf dem Titelblatte der Bücher steht, und hundert Kindererzählungen sind ihres Namens nicht werth. Eine Erzählung für Kinder muß in kurzen, verständlichen Sätzen abgefaßt sein, und nur Gegenstände behandeln, die durch ihre Frische die jungen Seelen ergreifen. Freilich ist's dann Nichts mit: Sophie, das fleißige Mädchen, — Gottlieb, der fleißige Knabe ꝛc. Bei solchen Geschichten bleiben die Kinder träge und gleichgiltig. Kämpfe mit Thieren, Heldenthaten, ausgezeichnete Fälle von Eltern- und Kindesliebe ꝛc., das sind Gegenstände für gute Kindererzählungen. Muster von solchen findet man besonders bei Krummacher. Wie schön ist die Erzählung von den Pfirsichen! Dabei wagen die Kinder kaum zu athmen.

Nicht hübsch ist es, wenn der Lehrer nach einer solchen Erzählung (ich habe es oft gehört, oft auch selbst gethan) mit Ermahnungen und Belehrungen einfällt. Die armen Zuhörer! Die ganze Freude wird ihnen verwässert, und das schöne Bild von der Geschichte durch den Nebel der Moral verfinstert. „Sargt doch nicht jedes Wesen in eine Kanzel ein, aus welcher es die Kinder anprediget!" sagte der große Kindeskenner Jean Paul, und er hatte gewiß Recht. Man erzähle

nur gut und präge die Geschichte fest ein, so wird sie schon selbst ein Wegweiser oder ein Richtplatz werden. Machen die Kleinen die Anwendung nicht, so hat man schlecht erzählt.

Jetzt noch einige Worte über mein Verfahren bei der Behandlung der Geschichten für kleine Kinder. — In der Regel erzähle ich die Geschichte einfach, und frage sie dann ab. Oft suche ich aber auch die Kinder dadurch zu erregen, daß ich mitten in der Geschichte inne halte und rathen lasse, was wohl nun kommen wird (z. B. wie sich der Knabe nun verhalten wird 2c.), oder zum Urtheilen über die Handlungen auffordere. Oft lasse ich auch die Geschichte durch die Kinder selbst abfragen. Sie machen das sehr gerne und ich erreiche zwei Zwecke dabei. Das Einprägen der Geschichte, aber auch das Denken und Reden wird dadurch befördert. Auch lasse ich zu Zeiten jedes Kind einen Satz aus der Geschichte sagen, oder ein Kind das andere fragen. Wer geantwortet hat, fragt das nächstfolgende Kind. Doch das selten; es ist zu spielend. Besonders lasse ich oft einzelne Kinder vorkommen und vor der ganzen Klasse erzählen. (Dabei sehe ich recht, wie Erzählungen für Kinder beschaffen sein müssen. Das waren die besten, welche sie oft und mit einer gewissen Freude wieder erzählen.) Das Erzählen ist sehr wichtig; es bildet Sprecher und lebendige Leute. Vielleicht lernen dadurch auch die Kinder sich beim spätern Unterricht gewandter und freier ausdrücken. Dann werden die Vorträge und Katechesen nicht mehr so trocken bleiben, wie jetzt, wo der Lehrer wie ein bloßes Fragezeichen dasteht und der Schüler wie eine Maschine, aus welcher mühsam einzelne Wörter herausgepreßt werden. Freilich, je gewandter die Kinder werden, desto gewandter muß auch der Lehrer sein.

Denksprüche. „Ach!“ klagen die Frömmler unserer Zeit, „es ist doch gar keine Religion in den Schulen mehr. Sonst mußte das Kind von sechs Jahren schon mit ernster Miene den Katechismus beten; jetzt lernt es nur profane Verschen, die es mit leichtem Sinne hersagt. Wie schön stand es sonst dem Kinde, wenn es mit dem Großvater beten konnte!“ Die guten Leute wissen nicht, was sie wollen, und sehen nicht ein, wie schädlich unverdauter Gedächtnißkram für die Kinder ist. Läßt man kleine Kinder Verse und Lieder lernen, in welchen sie sich über die heiligsten Wahrheiten und Gefühle aussprechen, die erst ein Produkt von langen, langen geistigen Entwickelungen sind, so heißt dieß mit ihnen eine Art religiöser Komödie spielen, oder sie wie Automaten behandeln.

Müssen nicht Alle gestehen, die in der frühern Zeit Schüler waren, daß sie damals von den vielen Versen und Liedern, die sie lernten, nicht das Geringste verstanden; daß ihnen der Katechismus so sauer und schwer wurde, daß sie ihn nur mit Wehmuth ansahen. — Nun kommt allerdings für den Menschen eine Zeit, wo er von religiösen Denksprüchen, von Trostworten der heil. Schrift Gebrauch machen

kann und soll; daher muß man die Kinder auch damit bekannt machen, wenn sie älter werden, und den Sinn der Worte, die sie lernen, einigermaßen fassen können. Nur kleine Kinder verschone man damit!

Die neue Psychologie hat dargethan, daß der viele unverdaute Gedächtnißkram das Denken und Urtheilen bei den Kindern erschwert. Von welchem Kinde ist wohl nun mehr zu hoffen, von dem, welches bei allem, was es in sein Gedächtniß aufnahm, auch denken lernte, oder von dem, welches frühzeitig viel unzuverdauende Spruch- und Liederschätze in sich aufnahm? Doch wohl von dem ersten.

Die Verschen und Denksprüche, die ich den Kleinen vorsage, sind ihnen ganz verständlich, und betreffen größtentheils Thatsachen aus ihrem Kreise. Man sieht es ihnen an, wie solche Speise ihnen mundet; und bei manchen Verschen betonen sogar viele Kinder. Wird ihnen das Auswendiglernen jetzt zur Lust, so werden sie es auch wohl später gern und mit Segen treiben. — Beim Einlernen der Denksprüche treffe ich so viel Abwechslung als möglich. Oft lasse ich blos einzelne Kinder die vorgesprochene Zeile nachsagen, und sage zu den andern: Nun paßt auf, und seht, wer am deutlichsten spricht. Oder ich lasse die ganze Klasse zusammen nachsprechen, und einzelne wiederholen. Dadurch erfahre ich die Trägen, die nicht mitsagen. Bisweilen lasse ich auch die deutlichsten Sprecher vorkommen und ihr Verschen sagen, damit sie Muster für die ganze Klasse werden. Lernen sie betonen, so dürfen sie sogar vorsagen. Das ermuntert die Kleinen und spart mir den Athem.

Schulgebete. Diese müssen für kleine Kinder ganz kurz sein. Die ehrfurchtsvolle Geberde, der weiche Ton, die ruhige Haltung des Lehrers ist die Hauptsache dabei. Das Kind braucht solche Stützen, an denen es die erste Stufe der kindlichen Andacht erringt. Eines meiner Schulgebete heißt: Hilf, lieber Gott, und steh' mir bei, daß ich recht fromm und fleißig sei! Amen. Das ist nicht lang, und verständlich.

Lesen. Dieser Unterricht macht mir immer viel Noth und Sorge. Um den Kindern Lust zum Lesen beizubringen, habe ich verschiedene Reizmittel angewendet. Bald lasse ich an der Lesemaschine, bald im Buche lesen. Jeden neuen Buchstaben zeichne ich an die Tafel, vergleiche ihn mit irgend einem Gegenstande, der dem Kinde bekannt ist, und lasse dann seine Theile angeben und benennen. Jean Paul sagt in seiner Levana: Verwandle die Sachen, die das Kind genau betrachten soll, in Räthsel. Das ist ein Wink für jeden Elementarlehrer. Lesen die Kinder im Buche, so bilde ich drei Abtheilungen und stelle zu jeder ein Kind hin, welches lesen läßt. Es wollen immer viele Kinder lesen lassen, aber ich erlaube es nur dem Kinde, das ganz fehlerfrei liest, und Geist besitzt.

Wer anfängt gut zu lesen, kommt in eine höhere Abtheilung. Oft lasse ich die Kinder alle heraustreten. Jetzt, sage ich, werde ich mir ein Kränzchen winden von meinen fleißigen Kindern, wer ohne Fehler liest, trete hierher zu mir. Daß nun viele rufen: „Lieber Herr Lehrer, wollen Sie mich auch in das Kränzchen nehmen!" läßt sich leicht denken. Elende Spielerei! werden vielleicht die alten Pedanten sagen; doch ich kümmere mich nicht um sie. Wenn sie mit ihrem steifen, ernsten Benehmen weiter kommen, als ich, so gönne ich ihnen ihre Resultate; mir werden die meinigen, sollten sie auch kleiner sein, stets lieber bleiben, da sie bei kindlicher Heiterkeit entstanden sind.

Schreiblesemethode. Ich habe sie in diesem Jahre zum ersten Male angewendet, und sehr günstige Erfahrungen gemacht. Beides, Schreiben und Lesen wird durch diese Methode interessanter, und auch vollkommner. Ich werde sie wohl nicht wieder aufgeben und hoffe, daß sie noch viele Anhänger finden werde. Freilich kann man bei der Methode das Lesen erst 6 oder 8 Wochen später anfangen. Es müssen vorher viele Linearübungen angestellt werden, damit die Kinder auf alle Buchstaben, die Großen und Kleinen, gefaßt sind. Die Darstellung der Aehnlichkeit zwischen den Schreib- und Druckbuchstaben ist mir nicht schwer gefallen.

Schreiben. Abwechselung thut auch hier gut. Sollen die Kinder im Schreiben glücklich sein, so ist nothwendig, daß sie klare Bilder von dem Buchstaben bekommen. Dazu gehört Aufmerksamkeit, und zwar anhaltende. Um die Kinder dazu zu bringen, lasse ich von jedem Buchstaben die Theile angeben, benennen, zählen und beurtheilen. Häufig lasse ich auch die Buchstaben vergleichen mit andern Gegenständen (wie beim Lesen). Doch damit ist nicht Alles gethan. Es ist auch nothwendig, daß die Kinder so selten als möglich unregelmäßige Buchstaben vor ihren Augen haben. Die Bilder von unregelmäßigen Zeichen prägen sich auch in die Seele ein, und hindern dann die Vervollkommnung des guten Geschmacks. Daher lasse ich in der Schreibstunde abwechselnd zwei Kinder vorkommen. Eines schreibt an die Wandtafel (dieß übt das freie Hand halten), das Andere macht den Censor. Ich hoffte anfangs nicht zu viel von dieser Einrichtung, fand sie aber später für gut. Die Censoren sind gewöhnlich sehr streng und beurtheilen die Striche ihres Mitschülers fast besser als ihre eigenen. (Man kann sich das psychologisch wohl erklären.) Die Kinder lernen sich auf diese Weise Mühe geben, und kommen zu einem klaren Bilde von dem Buchstaben. Ist dieß da, ist halb gewonnen.

Gar zu lange einen Buchstaben schreiben zu lassen, ist nicht rathsam. Man könnte zwar sagen, je länger die Kinder bei einem Buchstaben verweilen, desto klarer muß ihr Bild von demselben werden. Aber es tritt ein Uebelstand zu dem langen Ueben. Die Kinder lieben

nämlich die Abwechselung (wie lange verweilt ein sechsjähriges Kind bei einem Bilde? Und ein Buchstabe ist noch kein Bild für ein Kind!), und bekommen leicht Ekel vor Dingen, die ihren Augen aufgedrungen werden. Daher rufen sie oft: Bitte, bitte! Heute einen neuen Buchstaben. Ich folge dem Rufe der kindlichen Natur, und zeichne einen neuen an. Doch wiederhole ich die alten gelernten Buchstaben oft.

Was übrigens gut gespitzte Schiefer thun, weiß jeder Lehrer. Ich sehe sie alle Morgen durch.

Rechnen. Anschaulichkeit ist hier die Hauptsache. Man glaubt es kaum, wie schwer es den Kindern wird, zu einer richtigen Einsicht in die Zahlverhältnisse zu gelangen. Daher muß der Rechenunterricht gleich vom Anfange an sehr besonnen und umsichtig betrieben werden. Damit die Kinder einigermaßen einen Begriff von einer Zahl bekommen, lasse ich erst Fenster, Bänke, Finger, Schritte, Striche, Punkte, Kreuze und andere Figuren zählen. Oft lasse ich die Kinder auch heraustreten und angeben, an welchem Platze sie stehen; oder sie müssen eine bestimmte Anzahl Finger emporheben rc. — Dabei treibe ich besondere Uebungen an einer Rechnenmaschine. Sie besteht aus zehn Reihen Kugeln, und die Schüler müssen daran einander selbst Aufgaben stellen.

Glaube ich für die Anschauung genug gethan zu haben, so forsche ich nun, ob die Kinder wirklich denken gelernt haben, und lasse im Kopfe rechnen.

Hierbei mache ich nun Gebrauch vom Selbstunterrichte der Kinder. Wer laut reden kann, darf vorkommen und rechnen lassen. Allerdings muß ich erst sagen, wie ungefähr gefragt werden soll. Oft lasse ich ein Kind das Andere, dieses das Nächstfolgende rc. fragen; oder es muß sich jedes Kind selbst eine Aufgabe stellen und sie auch beantworten. — Sind die Kinder gewandter geworden im Rechnen und Sprechen, so fordere ich sie auf, Aufgaben zu stellen, die Sachen aus ihrem Lebenskreise betreffen. Auch hier gebe ich erst einige Beispiele. (Z. B. Ein Knabe bekam drei Schieferstifte. Leider verlor er zwei; wie viel hatte er blos noch? — Ein Mädchen sollte für die Mutter eine Kreuzersemmel holen. Sie bekam einen Sechser; wie viel mußte sie wieder bringen?) Wohl geht das Rechnen langsamer, als wenn ich kurze Aufgaben machen ließe; allein es wird Sprach- und Denkfertigkeit gewonnen, und dieß sind ein paar Hauptzwecke der Elementarschule. — Was übrigens das gegenseitige Unterrichten selbst anbelangt, so bin ich ein Freund davon. Es macht die Kinder lebendig, verhütet die Langeweile bei den Geübtern, erweckt bei den Kindern Theilnahme für einander (das Gegentheil ließe sich zwar hier auch denken, aber blos wenn ein Lehrer nicht weise dabei verfährt) und ist auch eine schöne Hilfe für den Lehrer, der sich hier sammeln und

erholen kann, und Kraft behält für die Augenblicke, wo er wieder mit Feuer und Leben unter den Kindern sein muß.

Disciplin. Eine Hauptsache ist hierbei: so wenig als möglich befehlen. Man muß die Kinder so weit bringen, daß sie vieles aus eigenem Antriebe thun. Gestern wollte ich sie zum Lesen ermuntern. Ich hätte sagen können: leset recht fleißig, meine Knaben, versäumt keinen Augenblick 2c. Aber ich sagte blos: Wer diese Seite morgen ohne Fehler lesen kann, mag versuchen, in meinem Bilderbuche zu lesen. Da wollten recht viele zu Hause lesen, und den andern Tag fand ich auch, daß die aufgegebene Seite recht gut ging. Ein andersmal schreibe ich einen Buchstaben an, lasse die Theile desselben sagen und füge dann blos die Worte hinzu: die Buchstaben werden heute auf den Tafeln gezählt. Oft habe ich gesehen, daß dieß wie ein elektrischer Schlag auf die Kinder wirkt, daß alle sich Mühe geben, um nicht die wenigsten Buchstaben zu haben.

Sollen die Kinder recht ruhig sitzen, so mache ich blos bekannt, daß diejenigen, welche die ganze Stunde Achtung geben, dann vorkommen und sich eine Bewegung machen dürfen. Daß dieß mehr hilft, als: „Seid ruhig Kinder! Keines rühre sich!" hat mich wenigstens die Erfahrung gelehrt. Ganz ohne Befehle geht es freilich nicht. Aber man häufe sie nur nicht, wie es besonders junge Leute oft thun.

Muß ermahnt werden, so geschehe es mit wenigen Worten, oder blos durch Signale. Ich habe solche in meiner Elementarklasse eingeführt und erringe damit bei den Kindern das Ruhigsein und Geradesitzen 2c., ohne ein Wort zu sagen. — Auch die Strafe führe wenig Worte bei sich; denn diese schaden in der Regel nur.

Das Weihnachtsfest. Dieses ist ein sehr schönes Fest für alle Kleinen, und ich suche ihnen dasselbe in der Schule zu verherrlichen, oder suche sie darauf vorzubereiten. Drei Wochen vor dem Feste erzähle ich größtentheils Weihnachtserzählungen. Nie habe ich so aufmerksame, so verklärte Zuhörer als in dieser Zeit. In die weichgestimmten und offenen Seelen suche ich nun manches Körnlein zu legen. Ich spreche von Elternliebe, von armen Kindern, die keinen Christbaum haben, von Geschwisterliebe 2c. Auch lasse ich in dieser Zeit die Fleißigsten in einem besondern Buche lesen und bisweilen auch von bunten Vorschriften abschreiben. Wenn die Kinder nur froh und heiter sind beim Lernen, so bin ich zufrieden; ich habe den Grundsatz: Heiterkeit ist eine Mutter der Tugend. — Vielleicht darf ich hoffen, daß, wenn meine Kleinen erwachsen sind und von der Morgenluft ihrer Kindheit noch bisweilen umweht werden, sie auch der freundlichen Stunden in ihrem ersten Schuljahre denken und sich angenehm berührt fühlen.

(Schulzeitung sächsische.)

J. G. Pestalozzi.

(Was mit Anführungszeichen in diesem Aufsatze gedruckt ist, sind eigene Worte Pestalozzi's.)

Johann Heinrich Pestalozzi wurde am 12. Jan. 1746 in Zürich geboren. Sein Vater, ein ausübender Arzt, starb frühe, als Pestalozzi erst sechs Jahre alt war; daher fehlte ihm von da an „in seinen Umgebungen alles, dessen die männliche Kraftbildung in diesem Alter so dringend bedarf," er wuchs, wie er selbst sagt, „an der Hand der besten Mutter in dieser Rücksicht als ein Weiber- und Mutterkind auf, das Jahr aus Jahr ein nie hinter dem Ofen hervorkam," — eine Thatsache, aus welcher wohl seine spätere hohe Verehrung der Mutter und sein Preisen der Wohnstube mit zu erklären ist. Sein religiöser Sinn bekam frühe Anregung hauptsächlich durch ein treues Dienstmädchen, Namens Babeli, welche zugleich Hausfreundin der Mutter war, und durch einen frommen Großvater mütterlicher Seits, welcher Pfarrer bei Zürich war. Bei den Knabenspielen zeichnete er sich unter allen seinen Mitschülern durch Ungewandtheit und Unbehilflichkeit aus, in der Schule beging er, obgleich einer der besten Schüler, wie er selbst sagt, „mit einer unbegreiflichen Gedankenlosigkeit Fehler, deren sich auch keiner der schlechteren von ihnen schuldig machte;" er konnte in einigen Theilen eines bestimmten Unterrichtsfachs weit hinter ihnen zurückstehen, in einigen andern Theilen dagegen übertraf er sie in seltenem Grade. Indem er nämlich das Wesen der Unterrichtsfächer meistens lebendig und richtig ergriff, war er für die Formen, in denen es erschien, vielfältig gleichgiltig und gedankenlos. Das gefühlvolle Ergriffenwerden von den Erkenntnißgegenständen, die er erlernen sollte, war ihm immer weit wichtiger, als das praktische Einüben der Mittel ihrer Ausübung. Dennoch war jener träumerische Sinn, sich für die Ausübung von Dingen, die man sich gar nicht genugsam eingeübt, lebendig zu interessiren, in ihm sehr lebendig, wozu freilich auch der damalige Geist des öffentlichen Unterrichts in seiner Vaterstadt viel beitrug. „Dieß ging so weit, daß wir uns in Knabenschuhen einbildeten, durch die oberflächlichen Schulkenntnisse vom großen griechischen und römischen Bürgerleben uns solid für das kleine Bürgerleben in einem der schweizerischen Cantone vorzüglich gut vorbereiten zu können." — Wie ist doch Pestalozzi's Jugendzeit ein Vorbild seines ganzen späteren Lebens!

Die Erscheinung von Rousseau's Emil machte einen tiefen Eindruck auf Pestalozzi. „Mein im höchsten Grade unpraktischer Traumsinn, sagt er, war von diesem eben so im höchsten Grade unpraktischen Traumbuch enthusiastisch ergriffen." Die häusliche und die öffentliche Erziehung erschien ihm jetzt unbedingt „als eine verkrüppelte Gestalt, die in Rousseau's hohen Ideen ein allgemeines Heilmittel gegen die Erbärmlichkeit ihres wirklichen Zustandes finden könne und zu suchen

habe," so wie auch Rousseau's idealisches Freiheitssystem sein träumerisches Streben nach einem größeren, segensreichen Wirkungskreis in ihm erhöhte. Schon als Knabe bei seinem Großvater, dem Dorfpfarrer, hatte Pestalozzi das Landvolk liebgewonnen. Eine bestimmtere Richtung bekam dieses sein Streben nach einem gemeinnützigen Wirken für das Volk durch seinen Aufenthalt bei einem damals berühmten Landwirthe im Canton Bern, Namens Tschiffeli, welchen ihm die Aerzte anriethen, um sich von einer Krankheit zu erholen, welche wahrscheinlich Folge der Anstrengung war, mit welcher er juristische und historische Studien betrieben hatte. War er als ein „bürgerlicher Träumer" zu Tschiffeli gekommen, so ging er als ein eben so großer „landwirthschaftlicher Träumer" von ihm weg. Erziehung und Landwirthschaft war es von nun an, mittelst welcher er glaubte, dem Volke helfen zu können; aber seine Begeisterung für beide war eine „träumerische." Es fehlte ihm der klare, nüchterne Blick in die wahren Bedürfnisse des menschlichen Herzens, wie einzig der Glaube an das Wort Gottes ihn geben kann, und er wußte darum auch nicht, wie ihm geholfen werden könne. Um diese Zeit erfuhr Pestalozzi, daß bei dem Dorfe Birr (zwischen Lenzburg und Brugg im Canton Aargau, unweit dem Stammschlosse Habsburg) eine große Strecke dürres, kalkiges, nur zur Schafweide benütztes Haideland feil sei. Da verband er sich mit einem reichen züricher Kaufmannshause, kaufte an 100 Morgen dieses Landes, den Morgen zu 10 fl., und ließ sich ein Wohnhaus in italienischem Geschmacke darauf aufführen. Der ganzen Besitzung gab er den Namen Neuhof.

Im Jahr 1767 zog Pestalozzi nach Neuhof; zwei Jahre später vermählte er sich mit Anna Schultheß, der schönen, wohlhabenden Tochter eines züricher Kaufmanns. Obgleich sich nun bald herausstellte, daß das Unternehmen ein verfehltes war, so beschloß Pestalozzi dennoch, mit seiner Landwirthschaft auch eine Armenanstalt zu verbinden, um so sein Gut „zu einem festen Mittelpunkte seiner pädagogischen und landwirthschaftlichen Bestrebungen zu erheben." Die Anstalt begann im Jahre 1775 und hatte bald gegen 50 Zöglinge. Im Sommer sollten die Kinder vornemlich mit Feldarbeit, im Winter mit Spinnen und andern Handarbeiten beschäftigt werden, und so sich ihren Unterhalt selbst verdienen. Bei den Handarbeiten unterrichtete sie Pestalozzi gleichzeitig; Redeübungen waren vorwaltend. Aber nicht lange, so kam die Anstalt herunter. Die Kinder, obgleich Bettelkinder, waren verzärtelt und voller Ansprüche, die Eltern bestärkten sie hierin und entführten sie, sobald sie neue Kleider erhalten hatten. Dazu mangelten Pestalozzi solide Fabriks-, Menschen- und Geschäftskenntnisse absolut; er wollte das feinste Gespinnst erzwingen, ehe seine Kinder auch nur im Groben einige Festigkeit und Sicherheit in ihre Hand gebracht und eben so Musselintücher verfertigen, ehe seine Weber sich genugsame Festigkeit und Fertigkeit im Weben gemeiner baumwollener

Tücher erworben. So steckte er, ehe er sich's versah, in unerschwinglichen Schulden, und der größere Theil des Vermögens seiner Frau war gleichsam in einem Augenblicke im Rauch aufgegangen. So kam es, daß er im Jahre 1780 die Anstalt wieder auflösen mußte. Seine Lage war entsetzlich. Oft fehlte es ihm in seinem allzuschönen Landhause an Geld, Brod und Holz, dazu fiel seine treue Frau, die fast ihr ganzes Vermögen für ihn verwendet hatte, in eine schwere langwierige Krankheit.

Die Auflösung der Anstalt auf dem Neuhof war ein Glück für Pestalozzi und für die Welt. Er sollte seine Kraft nicht länger in Bestrebungen aufreiben, denen er nicht gewachsen war. Und doch sollte seine schwere innere und äußere Arbeit nicht vergeblich gewesen sein, sondern segensreiche Früchte tragen. Als die erste dieser Früchte erschien von ihm 1780 eine kurze aber inhaltschwere Schrift: Abendstunden eines Einsiedlers, als deren Grundgedanke vielleicht der Satz bezeichnet werden kann: auf Glauben an Gott, d. h. „vertrauendem Kindersinn der Menschheit gegen den Vatersinn der Gottheit" beruhet aller reine Volkssegen, weil er die Quelle der Gerechtigkeit, der Liebe und des Brudersinnes der Menschheit ist. Im Jahre 1781 erschien ein zweites Werk Pestalozzi's, welches seinen Ruhm gründete und in weiten Kreisen heilsam wirkte. Einer seiner Freunde nämlich, dem seine Noth zu Herzen ging, brachte ihm den Gedanken bei, er könnte sich gewiß durch Schriftstellerei helfen. Sogleich setzte er sich hin und versuchte es, einige kleine Erzählungen zu schreiben; die letzte war Lienhard und Gertrud, deren Geschichte ihm, er wußte nicht wie, aus der Feder floß und sich von selbst entfaltete, ohne daß er den geringsten Plan im Kopfe hatte, oder auch nur einem solchen nachdachte. In wenigen Wochen stand das Buch da. Gertrud, die Frau Lienhard's, eines gutmüthigen, schwachen Mannes, dessen Halt und Vormund sie ist, ist die Hauptperson des Buchs. Den Verhältnissen einer entarteten Bauerngemeinde gegenüber stellt Pestalozzi die Art, wie sie ihre Haushaltung führt, ihre Kinder erzieht und unterrichtet, wodurch sie zum Segen für das ganze Dorf wird, als Ideal auf. Da er nämlich der Ansicht war, ein guter, richtig fortschreitender Elementarunterricht müßte ein ganz anderes, besseres Geschlecht heranziehen, er aber sich vergebens nach Lehrern umsah, welche in seinem Geiste, nach seiner Weise unterrichten könnten und wollten; so kam dem in der Mutterstube Aufgewachsenen der Gedanke: „ich will die Bildung des Volks in die Hand der Mütter legen," ich will sie aus der Schulstube in die Wohnstube verpflanzen. Gertrud sollte das Muster der Mütter sein. Aber wie sollten die Mütter der niederen Stände zum Unterrichten befähigt werden? Dazu sollten Pestalozzi's Lehrbücher dienen, an welche sich die Mütter beim Unterrichten ihrer Kinder nur ganz genau zu halten hätten; thäten sie das, so würde die beschränkteste Mutter eben so gut unterrichten als die gescheidteste; Lehrbücher

und Methode sollten die Geister egalisiren. Indessen setzte Pestalozzi sein armes gedrücktes Leben auf dem Neuhof, wo er im Ganzen 30 Jahre zubrachte, bis zum Jahre 1798 fort. Vom Jahre 1780 an sehen wir ihn wenig oder gar nicht mit pädagogischen Unternehmungen beschäftigt; auch seine Schriften aus dieser Zeit sind vorzugsweise philosophischen und politischen Inhalts, und beziehen sich nur mittelbar auf Erziehung. Die französische Revolution führte aber, wie für die Schweiz, so für Pestalozzi, eine ganz neue Epoche herbei. Am 9. Sept. 1798 wurde Stanz in Unterwalden von den Franzosen verbrannt, der ganze Canton verwüstet; eine Menge vater- und mutterloser Waisen trieben sich verlassen und ohne Obdach herum. Legrand, einer der fünf Directoren der neuen helvetischen Republik, forderte nun seinen Freund Pestalozzi auf, nach Stanz zu gehen und sich der Verlassenen anzunehmen. Pestalozzi ging; hatte er doch eben damals erklärt: „ich will Schulmeister werden." Im dortigen Ursulinerinnenkloster, welches ihm eingeräumt wurde, sammelte er allmälig bis 80 zum Theil elternlose, entsetzlich verwahrloste, mit Krätze und Grind behaftete, mit Ungeziefer beladene 4—10jährige Bettelkinder um sich. Unter zehn konnte kaum eins das ABC. Die pädagogischen Experimente, die er mit diesen Kindern machte, nennt er ein „Pulsgreifen der Kunst, die er suchte, einen ungeheuren Griff." „Ein Sehender hätte ihn gewiß nicht gewagt." Das Lernen suchte er, wie auf dem Neuhof, mit dem Arbeiten zu verbinden. Doch war ihm klar, dieser Verschmelzung müsse die Elementarbildung des Lernens, gesondert von der des Arbeitens, vorangehen. Hier war es auch, wo Pestalozzi, aus Mangel anderweitigen Gehilfen, Kinder durch Kinder unterrichten ließ. Auch versuchte er, von einer Menge Kinder denselben Satz sylbenweise einstimmig aussprechen zu lassen. „Die Verwirrung der nachsprechenden Menge, sagt er, führte mich auf das Bedürfniß des Takts und der Takt erhöhte den Eindruck der Lehre." Pestalozzi war in seiner Anstalt nicht blos Lehrer und Erzieher, sondern zugleich „Zahlmeister, Hausknecht und fast Dienstmagd." Krankheiten brachen überdieß unter den Kindern aus, die Eltern bezeigten sich unverschämt undankbar. Pestalozzi wäre den Anstrengungen erlegen, hätten ihn nicht am 8. Juni 1799 die Franzosen befreit, welche die Nebengebäude des Klosters in ein Militairspital verwandelten. Er entließ deßhalb die Kinder und ging selbst, um sich zu erholen, auf den Gurnigel. Von hier aus ging er nach Burgdorf, wo er die Erlaubniß erhielt, in den untersten Lehrschulen zu unterrichten. Da nach Pestalozzi aller Unterricht auf Sprache, Zahl und Form zurückzuführen ist, so beschränkte sich sein Unterricht auf Sprachübungen, Rechnen und Zeichnen; es wurde weder gelesen noch geschrieben, weder Weltliches noch Geistiges auswendig gelernt. Uebrigens hatte Pestalozzi keinen Stundenplan, sondern trieb meistens 2—3 Stunden dasselbe. Während er Sätze aus der Naturgeschichte als Sprachübungen vorsagte, sollten die Schüler zeichnen, „was sie

wollten" und so zeichneten sie denn Männchen und Weibchen, Häuser, Schnörkel, Arabesken u. dgl. Die Sätze wurden aber so schnell und undeutlich vorgesprochen, daß die Kinder sie nicht verstehen konnten; auch wartete er nicht, wenn er einen Satz vorgesprochen hatte, bis ihn die Kinder nachgesprochen hatten, sondern fuhr ununterbrochen fort, schrie dabei auch so entsetzlich laut und anhaltend, daß er sie nicht nachsprechen hören konnte. Kein Wunder, daß der arme Burgdorfer Schulmeister nach nicht einem vollen Jahre seine Brust so angegriffen fühlte, daß er seine Stelle aufgab.

Nun begann eine neue Lebensepoche für ihn. Er eröffnete im Winter 1800 mit drei Gehilfen: Krüsi, Tobler und Buß, eine Erziehungsanstalt zu Burgdorf, in welcher nun die oben erwähnten Lehrbücher entstanden, welche die Mütter in Stand setzen sollten, den Elementarunterricht ihren Kleinen selbst zu ertheilen. Die zwei ersten: „ABC der Anschauung oder Anschauungslehre der Maßverhältnisse" und „Anschauungslehre der Zahlverhältnisse" waren nicht von ihm selbst verfaßt, erschienen aber unter seinem Namen. Das dritte dagegen war von ihm selbst ausgearbeitet und führte den Titel: „Buch der Mütter, oder Anleitung für Mütter, ihre Kinder bemerken und reden zu lehren." Um die gleiche Zeit arbeitete er auch ein Werk aus, welches neben der „Abendstunde" und „Lienhard und Gertrud" unter allen seinen Schriften hervorragt, sein Titel ist: „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt, ein Versuch, den Müttern Anleitung zu geben, ihre Kinder selbst zu unterrichten." Hier eifert er vor Allem gegen das fundamentlose Maulbrauchen, gegen das Reden ohne Hintergrund, als das Hauptgebrechen der Zeitbildung und macht dagegen den Satz geltend, daß die Anschauung das Element alles Unterrichts sein müsse, weil sie das absolute Fundament aller Erkenntniß sei, die Anschauungen müssen sodann im Fortgange des Unterrichts zu deutlichen Begriffen erhoben werden, als deren Ausdruck sodann erst das Wort seine wahre Stelle finden könne. Da aber die Anschauung darauf beruhe, daß die Kinder jeden Gegenstand als Einheit, d. h. als etwas von anderen Gesondertes in's Auge fassen, daß sie seine Form kennen lernen und so früh als möglich mit dem ganzen Umfange der Worte und Namen aller von ihnen erkannten Gegenstände bekannt werden; so schließt sich der Elementarunterricht in der Zahl-, Form- und Sprachlehre ab. Wir gehen hier in keine Critik dieser Fundamentalsätze der Didatik Pestalozzi's ein, bemerken nur, daß seine eigene Unterrichtsweise, wenn man sie an den Maßstab seiner Principien hält, diesen schnurstracks zuwider läuft, und daß seine Polemik gegen leere Wortmacherei sie auch trifft; denn er selbst beginnt nicht mit der Anschauung, sondern mit Worten. So theilt Pestalozzi z. B. in der Sprachlehre das zu Lernende ein in Erdbeschreibung, Historie, Naturlehre, Naturgeschichte, Anthropologie, jede dieser 5 Rubriken theilt er wieder in 40, also zusammen in 200 Unterabtheilungen und giebt deren Reihenfolgen

von Wörtern über alle diese Gegenstände in alphabetischer Ordnung, welche den Kindern „bis zur Unvergeßlichkeit“ einzuprägen seien.

Am 22. August 1804 mußte Pestalozzi das Schloß Burgdorf, wo seine Anstalt war, verlassen, da die Berner Regierung es zum Sitz eines Oberamtmanns bestimmte; sie räumte ihm dagegen das Kloster München-Buchsee nahe bei Hofwyl ein, wo Fellenberg wohnte. Da aber die Lehrer Pestalozzi's „nicht ohne seine Einwilligung, aber zu seiner *tiefsten Kränkung*“ die Direktion der Anstalt an Fellenberg übergaben, einem Mann von großer Regierungsfähigkeit, und Pestalozzi sah, daß die Anstalt nie von diesem unabhängig werden würde, so lange sie in Buchsee blieb; so ging er gern auf die vortheilhaften Vorschläge der Stadt Iferten zur Aufnahme seines Instituts ein. Im Jahre 1805 siedelte er dahin über und es beginnt nun die Periode, wo Pestalozzi und sein Institut eine europäische Berühmtheit erlangte. Pestalozzi'sche Lehrer unterrichteten in Madrid, Neapel und Petersburg, der Kaiser von Rußland bezeigte persönlich dem Greis sein Wohlwollen, der Philosoph Fichte erblickte in Pestalozzi und seinem Wirken den Anfang einer Erneuerung der Menschheit. Im Institut waren unter 16 Lehrern über 150 Zöglinge aus der Schweiz, Deutschland, Frankreich, Rußland, Italien, Spanien und Nordamerika. Aus aller Herren Ländern strömten Leute herbei, welche sich entweder längere Zeit aufhielten, um die Methode zu studiren, oder nur wenige Stunden in der Anstalt sich umsahen. An einem Tage kamen im Sommer oft vier- bis fünfmal Fremde, darunter Leute von vornehmen Stande, hundert- und hundertmal neugierige, alberne, ganz ungebildete Personen, die nun einmal kamen, weil es Mode war. Aber in dieser Glanzperiode des Instituts bildete sich auch der Keim der Auflösung immer mehr aus. Pestalozzi selbst, der durch einen äußerst enthusiastischen Bericht über den Geist und die Leistungen seiner Anstalt die ausschweifenden Erwartungen des Publikums großen Theils hervorrief, klagt schon am Neujahrstag 1808 zu derselben Zeet, wo jener Bericht erschien: „Mein Werk war durch Liebe gegründet, die Liebe schwand in unserer Mitte, sie mußte schwinden. Wir täuschten uns über die Kraft, die diese Liebe fordert. Das Gift, das am Herzen unseres Werks nagt, häuft sich in unserer Mitte. Die Weltehre wird dieses Gift stärken. O Gott gieb, daß wir unserer Täuschung nicht länger unterliegen.“ In Burgdorf, sagt Ramsauer, habe ein gemüthliches Leben geherrscht. Dieß hörte auf, als das Familienleben sich mehr in ein verfassungsmäßiges Staatsleben im Institut ausbildete. Der Egoismus trat in immer schrofferen Formen hervor. Neid und Mißgunst wucherten in vielen Herzen. Parteiung brach unter den Lehrern aus. Vor Allem standen gegen einander Niederer, der die Ideen Pestalozzi's philosophisch zu erfassen und auszubilden suchte, dem aber praktisches Geschick zur Verwirklichung seiner pädagogischen Theorie fehlte und Schmid, ein

Mann voll praktischer Kraft, Thätigkeit, Beharrlichkeit und Regierungsfähigkeit, Eigenschaften, welche ihn dem regierungsunfähigen Pestalozzi als unentbehrlich erscheinen ließen und mit welchen er für das Institut von großem Segen hätte werden können, wenn er nicht durch seine Selbstsucht und Härte die Menschen gegen sich gereizt hätte. Diese Zerwürfnisse und Feindschaften vergifteten die 12 letzten Lebensjahre des beklagenswerthen Greises. Niederer schied im Jahre 1817 aus der Anstalt und Pestalozzi schloß sich ganz an Schmid an. Im Jahre 1818 errichtete Pestalozzi eine Armenanstalt zu Clindy bei Iferten, die in wenigen Monaten auf 30 Zöglinge wuchs. Bald aber wurden auch Kinder gegen eine Pension von 12 Louisd'or aufgenommen und im Englischen, Französischen und Lateinischen Unterricht gegeben. Somit hatte Pestalozzi statt einer Armenerziehungsanstalt ein zweites wissenschaftliches Institut. Er vereinigte deßhalb die Anstalt zu Clindy mit der zu Iferten und verwendete die Armenkinder dort selbst zum Unterrichten. Natürlich, daß diese anfingen, sich den Institutskindern gleich zu stellen, in den Freistunden lieber mit diesen spielen, als Holz hacken und Mist laden wollten, daß sie, in 3 fremden Sprachen unterrichtet, nicht mehr Armenschulmeister werden, das Latein nicht zwecklos gelernt haben wollten. Zu spät erkannte Pestalozzi die verfehlte Richtung seiner Armenanstalt. Er glaubte mit einer Verlegung ihr aufhelfen zu können und zwar nach demselben Neuhof, wo er dereinst die ersten schweren pädagogischen Versuche gemacht hatte. Er ließ dort zu dem Behufe ein neues Haus bauen. Er hoffte gewiß, viele der Kinder würden ihm dahin folgen und den Stamm der neuen Anstalt bilden; aber kein einziges blieb, „sie fanden es," sagt Pestalozzi, „unter ihrer Würde, an einer Pestalozzi'schen Armenanstalt im Neuhof angestellt zu werden." Als zuletzt auch einer seiner Lieblingszöglinge alle seine Anerbietungen ausschlug und heimlich von Iferten wegging, da hatte der Greis „doch einmal genug. Die Täuschung, sagt er, von der Möglichkeit der Verpflanzung dessen auf Neuhof, wovon in Iferten kein Fußbreit guter Boden eigentlich mehr mein war, war nun in meiner Seele endlich auch ganz ausgelöscht. Es mußte wirklich so weit kommen, um mich dahin zu vermögen, meine gänzliche Hoffnung, meine dießfälligen Zwecke als für mich vollends unerreichbar aufzugeben. Ich that es endlich und publicirte unterm 17. März 1824 das gänzliche Unvermögen, darin ich mich befinde, den Erwartungen und Hoffnungen, die ich durch meine projectirte Armenanstalt und Stiftung in dem Herzen so vieler edlen Menschen- und Erziehungsfreunde erregte, weiter entsprechen zu können"

Endlich, im Jahre 1825, lösete Pestalozzi auch das Institut auf, nachdem es ein viertel Jahrhundert bestanden und kehrte als 80jähriger lebensmüder Greis nach Neuhof zurück, wo er fortan bei seinem Enkel lebte, der im Besitze des Neuhofs war. Gerade vor einem halben Jahrhundert, im Jahr 1775, hatte er seine erste Armenanstalt dort

angefangen. „Wahrlich, es war mir, sagt er, als mache ich mit diesem Rücktritt meinem Leben selber ein Ende, so weh that es mir." In diesen letzten Lebensjahren schrieb er den „Schwanengesang" und seine „Lebensschicksale." Mit tiefem Schmerz blickte er auf so manche gescheiterte Unternehmung zurück und bekannte sich schuldig, da seine Unfähigkeit, das Steuerruder zu führen, Schiffbrüche herbeiführte. Am 21. Juli 1826 besuchte er mit Schmid Chr. H. Zeller's Anstalt in Beuggen. Hier fand er verwirklicht, nach was er ein halbes Jahrhundert lang gestrebt hatte, wovon er aber immer wieder abgelenkt worden war. Thränen erstickten seine Stimme, als ihm die Kinder sangen und als ihm ein Eichenkranz dargeboten wurde, setzte er ihn dem kleinen Sohne Zeller's auf mit den Worten: „nicht mir, der Unschuld gebühret der Kranz." Kurz darauf, am 17. Febr. 1827, ging er zur ewigen Ruhe ein. Vor seinem Tode sprach er noch: „Ich hätte gern noch einen Monat gelebt für meine letzten Arbeiten; aber ich danke auch wieder der Vorsehung, die mich von diesem Erdenleben abruft. Und ihr, die Meinigen, bleibet still für euch, und suchet euer Glück im stillen häuslichen Kreise." Seine Leiche wurde in Birr beigesetzt.

(C. v. Raumer, Geschichte der Pädagogik.)

Spuck in der päd. Rumpelkammer.

I. In der Lehrerbildungsanstalt zu Markt-Borau in Schlesien werden die Seminaristen statutengemäß im Posaunenblasen unterwiesen. Der Direktor der Anstalt hört es gern, wenn außer Gesang, Pianoforte-, Orgel- und Geigenspiel auch „andere Instrumente" erklingen. Er wünscht seinen Seminaristen auch auf diesen „Fertigkeit" und sagt unter Anderm:

„Besonders ist es gut, wenn er (der Lehrer) das Blasen der Posaune versteht, um darin, wie es für das Land so oft Bedürfniß ist, Andere unterrichten zu können."

An einem andern Orte seiner Schrift: „Die Volksschullehrerbildung ohne Seminar rc." sagt er:

„Zur Kenntniß der übrigen Instrumente wird der Zögling jede sich ihm darbietende Gelegenheit benutzen, und wozu er besondere Anlagen in sich spürt, das wird er erlernen und betreiben."

Vielleicht wäre es am gerathensten, die Seminaristen zum Tanz aufspielen zu lassen und die Schullehrer zu Dorf-Musikmeistern zu machen; dann würden sie sicherlich das Spielen eben so gut als das Blasen und vielleicht noch etwas mehr lernen, mit einem Worte, sie würden echte Musikanten werden, und darum ist es uns doch wohl zu thun.

II. Der „Janus" von Huber, welcher den Fragen der Gegenwart so recht auf den Grund geht, selbst dann, wenn es etwas trübe und schlammig werden sollte, hat unlängst auch über die Lehrerseminare gesprochen. Er stellte den Grundsatz auf: „Der Unterricht sei für alle zu allen Zeiten gemeinschaftlich," nämlich in Seminarien, und er hat Recht. Nach ihm ist der Lehrer nicht einmal ein Nürnberger, sondern ein ganz gewöhnlicher Trichter, welcher laufen läßt, was man in ihn gießt, eine Flasche, welche genau so viel in sich tragen und später wieder herausgeben soll, als man hinein gethan hat. Der Janus sagt:

„Hat ein Schulmeister zwei-, dreimal seine Bibel ordentlich durchgelesen, kennt er ein hundert Lieder und den Katechismus auswendig, so wird er bei sonst gesunden Sinnen hinlänglich im Stande sein, den Kindern das Material beizubringen, welches sie nachher für den Pfarrunterricht gebrauchen."

Ganz recht: der Lehrer stopft, der Pfarrer rupft — die Gänse.

„Wird in den Seminarien mehr gelehrt, so kann man versichert sein, daß unter Hundert wenigstens Neun und Neunzig das halb Verstandene in ihrer confusen Weise wieder an die Kinder bringen, und dadurch heillose Verwirrung anrichten."

Der Verfasser des Aufsatzes mag es wohl wissen, wie schwer eine solche Verwirrung wieder gut zu machen ist; aber er weiß es auch, wie man ihr am sichersten entgehen könnte, und er sagt es auch, nämlich, wenn man die vorhandenen Seminarien aufhöbe, und keine wieder einrichtete. Alle die Vorschläge zur Einrichtung von Seminarien, welche er gemacht hat, scheinen nur zum Scherze mitgetheilt zu sein. Sicherlich hat der Verfasser von einem pfiffigen Bauer einmal gehört: „Was Eener net weeß, weeß der Annere," und darum scheint es ihm in einem Seminar, wo so viele junge Menschen, so viele Köpfe und Sinne, so viel jugendlich Blut und Muthwillen und manchmal auch ein paar mit den Bestimmungen der Disciplinar- und Hausordnung und späteren amtlichen Vorschriften nicht, aber doch sonst unter einander übereinstimmende Gedanken zusammen kommen und wie Stahl und Stein Funken, sogar unbeliebte Funken schlagen können, nicht geheuer, weßwegen er uns in's Gedächtniß zurückruft:

„Ehemals richteten sich die Geistlichen ihre Schullehrer selber zu,"

und, weil er glaubt, man dürfe das in unserer Zeit doch nicht so ganz laut anpreisen und rühmen, recht leise und behutsam nur in Paranthese beifügt:

„(der natürlichste und vernünftigste Weg, denn nur der Geistliche kann wissen, was seiner Gemeinde an Unterricht Noth thut.)"

Gelingt es dem Verfasser, diesen Gedanken zur Ausführung zu bringen, so ist es seine Schuld nicht, wenn dann die gute alte Zeit immer noch nicht wieder kommen will.

(Zeitung pädag., v. Dr. H. Gräfe.)

Ein Kind, kein Kind.

Es ist mir, als wenn Thränen dazu gehörten, wenn Eltern sagen: unser einziges Kind! — Habt ihr den Rosmarin bereit? — Ich kann die Wehmuth nicht aus den Augen thun, wenn sie schauen auf den, der seiner Eltern einziger Sohn ist. Aber zugeneigt sind auch Alle dem Einzigen, er hat mehr Väter und Mütter, als alle Kinder.

Ein Kind, kein Kind. Meinet nicht, Eltern! ihr habet Nachkommenschaft, verlaßt euch nicht auf Kindersegen. Thut nicht, als ob ihr mit Kindern versehen wäret. Am Morgen habt ihr vielleicht keines mehr. Ein rauhes Lüftchen hat gestern geweht, und heute seid ihr kinderlos. Sei immer bereit, deinen Benjamin herzugeben. Den einzigen Isaak wollte Abraham Gott darbringen, und oft verlangt er solche Opfer. Ein Kind ist, wie keines, kein rechtes Eigenthum, daß man sicher dabei wäre, daß man froh werden könnte in ruhigem Besitze. Und gleichwohl wisset ihr, Eltern eines einzigen Kindes, noch nicht, was Vatersorge ist und Mutterschmerz. — Wo nur ein Kind ist, da ist's, als wenn die Liebe beider Eltern es erdrückte, wie wenn kein Kind da wäre. — Ihr müsset daher noch eines annehmen, ein armes verlassenes Waisenkind. Ihr müßt eine Stütze beigeben dem Eurigen. Wer seine Gattin noch nie als Mutter mehrerer Kinder gesehen hat, der hat sie noch nicht recht kennen gelernt.

Ein Kind, kein Kind, — es wird so leicht ein Wesen, das gar nichts Kindliches an sich hat. — Es ist ein Herr Sohn, ein Fräulein Tochter. Da ist nicht das Bescheidene, das Lenksame, das Hingebende, was ein Kind so holdselig, so liebenswürdig macht. Eltern, nehmt euch in Acht, daß ihr nicht mit Schrecken von dieser Seite her die Wahrheit unseres Spruches, „Ein Kind, kein Kind," erfahret! Wie leicht wird das einzige Kind verwöhnt, verzärtelt. Es ist bald nicht mehr das Kind, sondern herrschet im Hause und tyrannisirt. Es ist kein Kind mehr, es ist ein Zwingherr. Man hat es daran gewöhnt, Meister zu werden, und seinem Willen muß Alles unterthan sein, seinen Launen darf Nichts widersprechen. Man fürchtet die Ungnade, man zittert vor dem Zorne des kleinen Gebieters. Und in jeder seiner Schwächen hat er eine neue Macht, die ihm zum Siege verhilft, und bald hat er auch den Eltern ihre Schwächen abgemerkt und ist jetzt — kein Kind mehr. Ein Kind, kein Kind — ein Götze vielleicht, ein Abgott, den die Eltern anbeten, dem sie Alles zum Opfer

bringen, an dem sie sich blind emporgeschaut haben, vor dem sie auf den Knien liegen. O daß Gott ihn euch zerschlüge! Ein traurig Wort: „Ein Kind, kein Kind."

Aber nein, es muß ein schönes, freudiges sein, wenn ihr wollet, Eltern! und ihr, einzige Kinder! „Ein Kind, ist kein Kind"; nein, ein Engel wird und muß es sein, ein Engel an Sanftmuth, Güte und Treue, wie ein Gottesbote bereitwillig auf jeden Wink der Weisheit, der Liebe; flügelschnell, wo eine Thräne zu trocknen, ein Herz zu erfreuen ist. Es hat die Aufgabe, das einzige Kind, den Eltern so viel Freude zu machen, als dieselben genießen würden, wenn sie viele Kinder hätten; es muß dafür sorgen, daß sie nichts entbehren, es muß als einzige Stütze unerschütterlich fest bleiben, als einzige Hoffnung mit voller Kraft ergeben sein. — Einen Engel habe Gott euch gesendet, so denket ihr Eltern eines einzigen Kindes, und mit desto größerer Sorgfalt bewachet ihn. So viel als Eltern thun, die eine große Kinderschaar erziehen, so viel thut gern an eurem Einzigen.

Ueberschwenglichkeit der Lautirmethode.

Nenne mir, Muse, die Namen der Laute, die schwerverständlichen, schülerplagenden, die jetzt in vielen Schulen sich herumtummeln, und mit denen dermalen die Sünden der Pädagogen heimgesucht werden an den lieben Kindern. Und sieh! hinter den Selbstlauten kommen, gleich wilden Bären in Polen, daher der Lippenbrummer (m), der Zungenbrummer (n); es drücken sich durch den Zahn der kindlichen Zähne hindurch der Lippendruck (b), der Zungendruck (d), der Kehldruck (g); gleich edlen Recken stoßen rechts und links um sich herum der Kehlstoß (k), der Zungenstoß (t), der Lippenstoß (p), und lustig kommen im Troß hinterdrein der Jubellaut (j), der Blaselaut (f), der Hauchlaut (h), der Lallaut (l), der Schnurrlaut (r), der Sumselaut (s), der Windlaut (w), der Rieselaut (z), der Scheuchlaut (sch) und der Friedensstifter, der Schweigelaut (st); zuletzt das (x), das doppelt zertheilt wird, in Kehlstoß nämlich und Sauselaut. — Bekennen muß ich, daß ich beim Gebrauche dieser Lautnamen fast überall zufrieden stellende Leistungen gefunden habe. (Das kommt aber daher, weil, wie ein berühmter Pädagog bewiesen hat, die Methode im Ganzen nicht viel schadet, und gegen rechten Eifer und Liebe zur Sache nicht aufkommt.) Wenn man es aber hört, wie die Kinder sprechen: die Sylbe „klingt" besteht aus dem Selbstlaute i und aus dem Kehlstoße und Lallaute, die Vorlaute sind, und aus dem Zungenbrummer, dem Kehldrucke und Zungenstoße, die Nachlaute sind; und wenn man an die Arbeit denkt, deren Ergebnisse solche Leistungen sind, so fällt Einem fast unwillkürlich jener Bauer bei Claudius ein, dem gegen

seinen Willen eine gebratene Taube in den Mund fliegen wollte, und der in der Angst seines Herzens die Sturmglocke läuten und den Landsturm aufbieten ließ, bis endlich ein guter Freund ihn aus der Noth rettete durch den Rath: „Mache das Maul zu, da kann das Thier nicht 'nein!" — Sollte es denn wirklich weniger reellen Gewinn abwerfen, wenn die Schüler z. B. sagten: die Sylbe „strebt" besteht aus dem Selbstlaute e und aus den Vorlauten st und r, und aus den Nachlauten b und t. — Indeß man läßt jedem gern, so lange es geht, gewähren; auch würde der Rath des Maulzumachens hier mit Rücksicht auf die gegebenen Verhältnisse bedenklich sein.

(Brand. Sch. Bl.)

Naturlehre.

Methodik.

Wenn irgend etwas noch im Argen liegt, so ist es die Methode des Unterrichts in der Naturlehre, so weit dieselbe aus den einschläglichen Schriften zu erkennen ist. Man beginnt den Unterricht mit einer Erklärung „Naturlehre", unterscheidet dieselbe von der „Naturgeschichte", redet von „Experimenten", „Hypothesen", „hypothetischen Erklärungen", theilt die Eigenschaften der Körper ein in „allgemeine und besondere", trägt darauf ein Gesetz nach dem andern vor und erläutert es durch einige Beispiele.

Das kann unmöglich das Rechte, das Natürlichste sein, das, was den Kindern am ersten zum Verständniß gebracht werden kann, was geeignet ist, Liebe für den Gegenstand in ihnen zu erwecken. Man mag die Erklärung von „Naturlehre" so einfach fassen als man nur kann, immer wird sie Ausdrücke enthalten, die nur derjenige ganz versteht, der schon einige Zeit Unterricht in dieser Wissenschaft erhalten und selbst einige Beobachtungen angestellt hat. Eben so, ja noch viel schwieriger ist es, dem Anfänger, hier dem Kinde, deutlich zu machen, was man sich unter einer „Hypothese" zu denken habe. Man täuscht sich vollständig, wenn man glaubt, das Kind lerne eine Erklärung hiervon dadurch begreifen, daß man, wie es in einer Physik vom Jahre **1846** noch heißt: „So ist es z. B. eine Hypothese, daß ein Lichtstrahl durch irgend ein Mittelding — Aether — welches durch das Herauffallen desselben eine Erschütterung erleidet, fortgepflanzt und auf diese Art zur Erde gebracht werde" u. s. w. „Lichtstrahl", „Mittelding", „Aether", „Erschüttern des Aethers", „Fortpflanzen"! Armer kleiner angehender Physiker, wie wird dir bei solchen „Erläuterungen, Beispielen" zu Muthe werden! Staune ob der Gelehrsamkeit, und glaube, wo du schauen solltest! Betrachte es als eine „Einleitung"

zu dem, was noch kommen wird: Vordociren und Naturgesetze! Mir scheint es, als sei es in keinem Unterrichtsgegenstande leichter, das Rechte zu treffen, als gerade in der Naturlehre. Wer auch nur einige Kenntniß in dieser Wissenschaft hat, der muß wissen, daß es sich in derselben überall um ein Dreifaches handelt:

1) Kenntniß der Erscheinungen,

2) Nachdenken über den gesetzmäßigen Verlauf der Erscheinungen, und

3) Aufspüren der verborgenen Ursachen und Kräfte, welche den Gesetzen und Erscheinungen zu Grunde liegen.

Nun müßte man doch in der That recht absonderlich verkehrte Grundsätze über den Jugendunterricht haben, wenn man, statt mit der „Kenntniß der Erscheinungen", mit dem „gesetzmäßigen Verlauf" oder gar mit dem „Aufsuchen der Ursachen und Kräfte" derselben den Anfang machen wollte. Liegt es denn nicht ganz nahe, zuerst die Aufmerksamkeit der Kinder auf die Erscheinungen hinzulenken, diese richtig anschauen und beschreiben zu lassen und darauf das Nachdenken darüber zu erregen, die Gesetze und Kräfte selbst auffinden zu lassen, so weit es nur irgend möglich ist? Sicher!

Eine andere Frage von Belang in Betreff der Methode ist noch die, ob man dieß oben aufgestellte Dreifache auf allen Unterrichtsstufen verbinden, oder zu eben so vielen Cursen erheben soll.

Nach meinem Dafürhalten ist nur das Erste natürlich. Kein denkendes Kind begnügt sich mit der Kenntniß der Erscheinung; es will vielmehr auch die Frage beantwortet haben: „Wie geht das zu?" Und begnügte sich ein träges Kind mit jener Kenntniß, so müßte man es aufrütteln und zum Nachdenken zwingen. Denn wird der Unterricht in der Physik nicht zugleich zur Geistesgymnastik, dann taugt er nicht viel. In den Volks- und niederen Bürgerschulen pflegt der ganze Unterricht in der Regel nur aus einem Cursus für die Oberklasse zu bestehen, und unter solchen Verhältnissen ist an eine Trennung jenes Dreifachen gar nicht zu denken.

(A. Lüben. Pädagogischer Jahresbericht.)

Was doch der Lehrer Alles ist!

(Schlesische Schullehrer-Zeitung.)

Der Lehrer ist ein König. — Wer von Ihnen hätte die Anekdote von dem Lehrer nicht schon gehört oder gelesen, den sein König in der Schule besuchte, dem jener aber die nöthige Ehrfurcht erst dann bezeigte, als die Kinder entlassen waren, damit diese nicht sähen, daß noch Einer über ihm stehe? — So wie der König in seinem Reiche

das Oberhaupt ist, den Staat regiert, Gesetze giebt, so ist der Lehrer das Oberhaupt in der Schule, regiert dieselbe, giebt Gesetze, wenn auch nur Schulgesetze, ist also auch Gesetzgeber; und indem er die Schuldigen, welche die Gesetze übertreten, nach denselben bestraft, ist er zugleich Richter und Rechtsgelehrter oder Jurist.

Der Lehrer ist ferner Prediger und Seelsorger in seiner Schule. Was ist denn diese anders als die Kirche der Kleinen? Ist denn sein Katheder nicht seine Kanzel? Hat er nicht an den Kindern auch Zuhörer? Schöpft er nicht die ihm nöthigen Kenntnisse aus der Bibel, als der Hauptquelle der Erkenntniß der geoffenbarten Religion? Doch hüte sich der Lehrer vor vielem und langem Predigen! —

Da der Lehrer den Kindern Unterricht darüber ertheilt, was ihrer Gesundheit schadet, wie dieß in der Menschenkunde und in der Gesundheitslehre geschieht, sie wohl auch mit den Mitteln bekannt macht, durch welche Krankheiten gehoben, Scheintodte wieder in's Leben zurückgebracht werden können, — so ist er auch Arzt, wenn er auch nicht promovirt und sich den Doktorhut erworben hat. Er hat es aber besonders mit den Krankheiten der Seele zu thun, ist demnach ein Seelenarzt, dessen Recepte freilich nicht hier, sondern erst jenseits bezahlt werden. — Der Lehrer darf in der Naturlehre und in der Botanik nicht unerfahren sein, würde sich also auch zu einem Apotheker qualifiziren. Die Schule ist ein Laboratorium, wo er seine pädagogischen Operationen vornimmt. Seine Taxe steht aber nicht auf 99%. — Daß der Lehrer auch Wundarzt ist, beweiset er dadurch, daß er die Brüche kennt, ob sie „echte oder unechte" sind, und sich auf das „Einrichten und Heben" derselben versteht.

Des Lehrers Feld hat große Breite,
Und auch an Länge fehlt's ihm nicht.
Er sä't in's Nahe und in's Weite,
Und seine Ernte bleibt die Pflicht — —

Da dem Lehrer ein Feld zugeschrieben wird, auf welches er säet, und von welchem er erntet, so muß er auch ein Landmann sein. Er streut den Samen in das Herz der Kinder, welches er so zubereitet, daß der eingestreute Same aufgehen und Früchte bringen kann. Oder sind die Kinder nicht mit Bäumchen zu vergleichen, die gezogen und veredelt werden müssen, weil sie noch jung sind? Er senkt das edle Pfropfreis, das Wort Gottes, in den wilden Stamm, daß dieser eine neue Krone treibe und edle Früchte trage. Als ein tüchtiger Gärtner baut er in seinem Garten nicht nur das Nothwendige, sondern auch das Angenehme an, neben den Küchengewächsen auch Blumen. — Die ihm anvertraute Schuljugend führt er, als ein treuer Hirt, auf gute Weide und zum frischen Wasser, und manches Schäflein, welches dem Verderben zueilt, sucht er mit Aufopferung seiner selbst dem Rachen des Wolfes zu entreißen. Die Schafe kennen aber auch seine Stimme, die er durch Liebe, die einzige Lockspeise, deren er sich bedient,

an sich zu ziehen sucht. — Er wirft tagtäglich sein Netz aus, um wo möglich alle Kinder in's Garn zu bekommen. Ist er daher nicht auch ein Fischer? — Seine Schule ist auch ein Lockheerd, an welchem die Kinder sich versammeln, und wo es an gelegten Ruthen nicht fehlt. Als geschickter Vogelfänger bekommt er manchen losen Vogel unter seine Ruthen. — So wie der Jäger dem Wilde nachgeht und dasselbe verfolgt, bis er es in seine Gewalt bekommt, so muß auch der Lehrer einzelnen Kindern, die ihm aus den Augen gehen wollen, nachgehen; doch vermeidet er, seine Kinder zu hetzen, da Hetz- und Parforcejagden, wie man nicht mit Unrecht manche Schulprüfungen nennt, immer mehr abkommen.

Der Bergmann steigt hinab in die Tiefen der Erde, um Erze aus dem Schooße derselben zu Tage zu fördern, die er dann oberhalb der Erde schmelzt, und das edle Metall von taubem Gesteine sondert; so muß auch der Lehrer aus den unergründlichen Schachten der jugendlichen Herzen Gedanken hervorlocken und Wahres von Falschem zu sondern suchen. Uebrigens theilt er das Loos des Bergmanns, der Gold zu Tage fördert, und für sich und die Seinigen kaum Kupfermünzen hat. Doch stört das den treuen Lehrer in seinem Wirken nicht, der da an dem großen Baue arbeitet, der nicht für diese Zeit, sondern für die Ewigkeit aufgeführt wird, und sucht vor allen Dingen einen guten Grund in seinen Kindern zu legen, damit sie um so sicherer den Stürmen dieser Zeit trotzen können. Der Lehrer ist also ein Baumeister, und als solcher baut er nicht selten an Luftschlössern, in sofern er von der Zukunft hofft, sie werde seine ökonomische Lage verbessern und ihm ein sorgenfreies Leben verschaffen. Wer von Ihnen, liebe Lehrer! hätte noch nicht an einem Luftschlosse gearbeitet? — Daß der Lehrer auch ein Zimmermann sei, wird Ihnen bald einleuchten, wenn ich sie frage, wo er denn sein Amt treibt (im Zimmer). Und das sieht man ihm bald an, daß er viel in der Stube hocken muß. Wie bleich ist doch sein Angesicht, wie eingefallen seine Wangen! Er wird an sich zum Bleicher. Sehen Sie doch alle die an, die sich viel in freier Luft bewegen müssen, wie frisch, wie voll, wie roth sie aussehen! O, darum lassen Sie es uns nie versäumen, so oft wir eine Stunde Zeit übrig haben, frische Luft einzunehmen, damit wir nicht dem großen Bleicher zu früh in die Arme fallen, der macht uns dann zu dem, was noch von ihm bleibt, wenn wir ihm das erste und letzte Zeichen streichen.

Betrachten wir das Gesicht der Kinder, wenn sie zum erstenmale die Schule betreten, wie wenig Geist spricht doch zuweilen aus demselben, ja oft sind sie sogar nicht im Stande, ihre Glieder zu gebrauchen. Hat Einer oder der Andere von ihnen den Fall noch nicht erlebt, daß man ihm Kinder zur Schule gebracht hat, die nicht einmal ordentlich gehen konnten? Sehen wir diese Kinder nach einigen Wochen wieder an, wie hat sich ihr Gesicht verändert, das Thierische,

wenn ich mich so ausdrücken darf, ist weg und der menschliche Geist spricht aus ihren Mienen, wie geschmeidig und gelenk sind ihre Glieder geworden! Sagen sie selbst, wer hat das gethan? Doch die Schule und der Lehrer. Ist dieser darum nicht dem Bildhauer zu vergleichen, unter dessen Händen der rohe Block von Tag zu Tage eine vollkommnere Gestalt annimmt, Arm und Beine frei werden, und das Gesicht sich endlich in freier Vollkommenheit zeigt? Oder dem Tischler, der die rauhen Außenseiten mit seinem Hobel glättet? Schicken doch die Eltern ihre Kinder zur Schule, daß sie dort abgehobelt werden. Doch die Schulzeit ist kurz und die Jugendjahre fliegen schnell vorüber, und dessen, was in diesen Jahren gethan werden soll, ist viel, darum muß der Lehrer ganz nach den Grundsätzen des Schmiedes handeln; dieser schmiedet das Eisen, weil es warm ist, auf den Lehrer angewendet, er läßt die Schulzeit für die Kinder nicht ungenützt verstreichen. Er sucht ihre Kräfte anzuspannen, und treibt sie zum Fleiß und zur Thätigkeit an, damit sie das vorgesteckte Ziel erreichen, gleich einem Fuhrmanne, der das Ziel seiner Reise nie aus den Augen läßt und niemals die Pferde hinter den Wagen spannt.

Der Lehrer soll den Kopf und Verstand der Kinder erleuchten; dieß thut er durch seinen Unterricht. Irrthum und Unwissenheit schwinden, wie Finsterniß vor dem Lichte der Sonne. Wir sehen also in ihm einen Mann, der Licht macht und verbreitet, also einen Lichtfabrikanten. — Aber auch auf das Herz seiner Kinder muß er wirken, welches bisher der Sitz der Sinnlichkeit gewesen und nur das zu thun begehrte, was ihm angenehm war. So kommt das Kind zur Schule und vernimmt die heiligen Gebote des Christenthums, welche oft von ihm fordern, was seiner Sinnlichkeit schnurstracks entgegen ist. Es beginnt im Innern des Kindes an gewaltig zu arbeiten und zu gähren, ungefähr so, als wenn der Bäcker ein wenig Sauerteig mit einer Menge Mehl vermischt. Eine eben so durchdringende Kraft soll das Christenthum, welches unser Heiland ja selbst mit dem Sauerteige vergleicht, auf das Herz der Kinder üben.

Kleine Fehler werden mit den Kindern groß, wie die Buchstaben, die man in einen jungen Kürbis einschneidet, mit dem Kürbisse zu einer ungeheuren Größe anwachsen. Aus diesem Grunde dürfen Kleinigkeiten, d. h. kleine Fehler an den Kindern vom Lehrer nicht übersehen werden; er muß also ein Kleinigkeitskrämer sein, welche man auch Kurzwaarenhändler nennt.

Als Physiker ist der Lehrer mit der Bewegung der Körper, als Mathematiker auch mit der Mechanik vertraut, theoretisch wäre er also schon ein Uhrmacher, daß es nicht so schwer ist, sich dazu auch dessen praktische Fertigkeit anzueignen, kann auf Verlangen leicht nachgewiesen werden.

Gleich dem Instrumentenmacher muß sich der Lehrer auch auf's Stimmen verstehen, um einmal nicht nur sich, sondern auch seine

Kinder in die rechte Stimmung zu versetzen. Nur nicht zu hoch, ihr Lehrer, Sie wissen ja, daß „die Saiten, wenn man sie zu hoch spannt, leicht springen."

Zwischen einem Lehrer und einem Kürschner findet blos der kleine Unterschied statt, daß dieser das Rauhe einwärts, jener es aber oft nach außen drehen muß; hat aber das mit dem Perückenmacher oder Friseur gemein, daß beide in Haaren arbeiten, also Haarkünstler sind. — Auch in der Profession des Weißgerbers müssen wir europäische Lehrer nothgedrungen uns zuweilen versuchen, dagegen sind unsere Collegen (so es nämlich welche giebt) bei den nordamerikanischen Indianern tüchtige Rothgerber. Wissen Sie aber, wie sich der Lehrer vom Drescher unterscheidet? Hauptsächlich dadurch, daß der Drescher mit dem Flegel, der Lehrer aber auf den Flegel drischt. Die groben Filze werden tüchtig gewalkt, und dann in die gehörige Façon gebracht. Das wissen wir alle. Ob der Lehrer dieß dem Hutmacher, oder dieser dem Lehrer abgesehen hat, habe ich troß meiner Nachforschungen bis heute nicht herausbringen können.

Was das Färben betrifft, so steht der Lehrer weit über dem Färber; denn dieser färbt blau mit Indigo, roth mit Cochenille, Krapp und Fernambuk- oder Brasilienholz, gelb mit Safflor, Saffran und Wau; grün mit einer Mischung der gelben und blauen Farbe, braun mit welschen Nußschalen; — der Lehrer braucht zu dem allen nur eine Substanz, nämlich — ungebrannte Asche. — Doch genug hiervon. — Der Bakel ist — oder wird abgeschafft — und so dürfte die Zeit bald kommen, daß der Lehrer in den zuletzt genannten Gewerben für die Zukunft nichts Tüchtiges mehr leistet.

Man verlangt vom Lehrer, daß er Unterricht in der Musik ertheilt, daß er selbst singen, die Violine und die Orgel spielen könne, auch wohl noch auf andern Instrumenten Etwas leiste. Mit einem Worte, er muß Tonkünstler sein.

Ein Koch muß seine Speisen zu würzen verstehen, damit sie genießbar und verdaulich seien. Was für ein Unterricht wäre dieß, dem die Würze fehlte; wie trocken und unverdaulich für die Kinder! Auch richten sich die Speisen nach dem Alter und der Verdauungskraft der Kinder. Darnach sucht auch der Lehrer seinen Unterricht einzurichten. Erst giebt er einfache, lautere, leicht verdauliche Nahrung; später kommt erst das Eingemachte, Gebeizte und Gebratene auf den Tisch. Auch darin, daß er Frisches und Aufgewärmtes auftischt, ahmt er dem Gastwirthe nach. Ein Gastwirth ist auch zugleich Weinschenk, und man verlangt von ihm einen guten, reinen Wein. Soll nicht auch der Lehrer seinen Kindern stets „reinen Wein" einschenken?

Unter anderm soll der Lehrer auch ein Nachtwächter sein, da er nicht nur selbst wach, sondern auch andere aus dem Schlafe, nämlich ans dem geistigen, wecken soll.

Ist denn der Lehrer auch ein Schneider? Ja wohl, wenn auch

kein „Aufschneider", das soll er durchaus nicht sein, so doch ein Federschneider, obgleich die Stahlfedern die Kunst des Federschneidens mehr und mehr entbehrlich machen. Außerdem muß er die Kunst des „Zuschneidens der Unterrichtsgegenstände" gründlich verstehen, damit er am Ende des Schuljahres nicht zu viel „abschneiden" darf. Ja die ganze Schule hat einen gewissen „Zuschnitt", wasfür einen, das hängt vom Lehrer ab und dieser Zuschnitt fällt einem auf, sobald man in eine Schule tritt.

Ein gewissenhafter Lehrer macht keinen Unterschied zwischen den Kindern vornehmer und geringer Eltern, er bearbeitet sie über einen und denselben Leisten, so wie der Schuhmacher die Stiefeln von gleicher Größe über einen Leisten schlägt. Vielleicht dürfte es manchem Lehrer recht heilsam sein, wenn er sich das: „Schuster, bleib' bei deinem Leisten," recht oft zuriefe. —!!

K. A. Menzel.

Auch Etwas:

Ueber den geringen Erfolg der Schule und den schnellen Verlust des in ihr Gewonnenen.

Als einen Hauptgrund, warum die Bildungsbestrebungen unserer modernen Schule verhältnißmäßig so wenig verfangen, bezeichnen wir das, daß unsere Bildungsweise keine centrale ist. Welches sind denn die Bildungsmittel unserer Volksschule? Lesen, Schreiben, Rechnen, Singen. Wer sieht nicht, daß in all diesen Fächern, wie raffinirt sie auch mögen getrieben werden, das Mechanische immer vorschlägt und die Hauptsache ist? Dressur der Hand, der Sprachwerkzeuge, des Anschauungsvermögens, der combinirenden Verstandeskraft bis zu leichtem und schnellem Vollzuge gewisser stets wiederkehrender Bewegungen, das ist am Ende doch Alles, was hier erreicht werden kann. Ist aber Hand, Zunge, Auge, Verstand der Mensch? Und ist also Dressur der Hand, der Zunge, des Auges, des Verstandes Menschenbildung? Ich sage: nein. Wohl sind manche Lehrer und Schulaufseher geneigt, hiemit sich zufrieden zu geben, wohl gar deßhalb auf den Ruhm guter Schulen Anspruch zu machen; Jeder aber, der noch einen Unterschied zwischen Mensch und Thier, zwischen Bilden und Abrichten zu machen versteht, weiß, was er von diesem Anspruch zu halten hat. Aber unsere Schulen, wenigstens manche, geben sich ja auch mit Geschichte, Geographie, Naturgeschichte, Naturlehre u. dgl. ab. Was ist damit gewonnen? Abgesehen davon, daß diese Fächer gesetzlich dem Privatvergnügen des Lehrers überlassen sind und also da kaum in Betracht kommen können, wo vom Einflusse der Schulen auf die Bildung des

jüngern Geschlechts die Rede ist, was wird denn eine jedenfalls nur oberflächliche und lückenhafte Beschäftigung mit diesen Fächern, bei welchen ein Eindringen in den Geist der Sache schon an und für sich unmöglich ist, wenn es nicht überdieß noch durch das zarte Alter der Kinder unmöglich gemacht würde, das bloße Mittheilen von Gedächtnißstoff, auf das man sich fast nur beschränkt sieht, den bezeichneten Schulzweck zu verwirklichen im Stande sein? Kommt man endlich noch mit dem Sprachunterricht, diesem Kreuz der Lehrer und Schüler, der sei das spezifische Bildungsmittel der Volksschule; so können wir uns ja auf das allgemeine Zugeständniß berufen, daß, was damit zuwege gebracht worden, kaum der Rede werth sei, und gesetzt auch, es wären Schulen aufzuweisen, wo darin wirklich etwas Erhebliches geleistet worden wäre, wir wagen zu behaupten, daß das höchstens doch ein bloßer Schliff und noch lange keine Bildung sei. Was heißt denn bilden? Es heißt den Menschen im innersten Springquell seines Geistes so erfassen und erregen, daß alle Fähigkeiten und Anlagen desselben in eine auf das höchste Ziel ihrer Entwickelung gerichtete Thätigkeit versetzt werden, ihm solche Impulse und Förderungen beibringen, daß alle inneren geistigen Organe, sein gesammtes Sinnen und Denken, sein Charakter, seine ganze Persönlichkeit sich zum Ebenmaß vollendeter Individualität entfalten. Besitzt die Volksschule kein Mittel für solche Bildung? Ich weiß überall keines, wenn es nicht die Religion, die christliche Religion ist. Sie ist das einzige in der Hand der Volksschule befindliche Mittel, welches mehr als Schliff und Dressur, welches Bildung giebt. Die Gelehrtenschule allerdings hat außer der Religion noch ein Mittel, um ihren Schülern, freilich nicht die christliche, aber doch eine gewisse Art von Bildung, die man mit Recht so nennen kann, beizubringen, ich meine die classischen Studien, die man vorzugsweise als die humanen, als die eine höhere menschliche Bildung gewährenden zu bezeichnen pflegt. An der Klarheit, Strenge und lebendigen Fülle der alten Sprachen wird das Denken geübt und die Rede gebildet, durch die Schöpfungen der Alten auf den Gebieten der Dichtkunst, der Geschichte und Spekulation, durch die Anschauung ihrer männlichen Thaten und ihres ganzen öffentlichen Lebens wird der Geist bereichert, für etwas Ideales erregt, der Sinn für's Tüchtige, Naturgemäße, Würdige und Maßvolle geweckt. Aber die Volksschule — nehmet ihr die Religion, oder lasset diese in ihr vernachlässiget werden, so hat sie nichts mehr, womit sie den Geist ihrer Schüler erregen und wecken und aufrichten und für's wahrhaft Menschliche, für's Ewige, Heilige, Göttliche begeistern könnte, sie ist dann keine Humanitätsanstalt mehr, sondern sinkt so zur bloßen Dressiranstalt herab, welche nur das Aeußere am Menschen abschleift und polirt und im höchsten Falle einige Fertigkeit in logischen und arithmetischen Verstandesoperationen zuwege bringt. Die Religion allein ist die Pförtnerin zu dem innersten Arcanum des Menschengeistes, sie

allein besitzt den Schlüssel zu seinen verschlossenen Tiefen und kann aufschließen, wo man mit keinem andern Mittel aufschließen kann, sie ist die Sonne, welche mit einem allbelebendn Lichte den ganzen Menschen durchdringt und Frühling in seinem Geist macht. Ist demnach in einer Schule die Religion wirklich die centrale Geistessonne und gelingt es dem Lehrer, mit ihrem belebenden Lichtstrahl den innersten Geistesmittelpunk seiner Schüler zu treffen, zu erregen und zu befruchten, so wird ein neues Leben in der Schule erwachen, die Erregung und Schwingung im Mittelpunkt des Lebens wird sich nach dem Gesetze der Consensibilität des Geistes in alle Gebiete desselben fortsetzen, es werden alle Anlagen und Kräfte in Miterregung gezogen, alle noch im Schlummer liegenden Fähigkeiten erschließen, so zu sagen, der eindringenden Bildungskraft ihre Blüthenkronen, und saugen begierig die ihnen entsprechende Nahrung ein. Und wo dann diese allseitige geistige Erregtheit in lebendigem Fluß ist und bleibt, da geht nicht nur das Lernen mit ungleich geringerer Mühe für Lehrer und Schüler von Statten und die Lernziele werden, sofern nicht äußere Hemmnisse im Wege stehen, mit Leichtigkeit erreicht, sondern es gehen auch die gewonnenen Resultate nicht so leicht wieder verloren; denn wenn auch vieles, was gelernt worden ist, wie überall verloren geht, etwas ist doch da, was nicht wieder vergessen werden kann, weil es Eigenthum der Seele geworden und in Fleisch und Blut des innern Lebens übergegangen ist, nämlich der eigentliche Bildungsgewinn, die Richtung, Läuterung, Kraftübung und Kraftentwickelung, welche dem gesammten Sein, der ganzen Persönlichkeit zugewachsen ist und — was noch ferner die beklagenswerthen Verluste des Schulgewinns unmöglich macht — es ist, wo auf der bezeichneten Bildungsbasis in der Schule gebaut wird, ein Anfang gemacht, der einen **Fortgang** hat, die Kräfte, so im tiefsten Grunde erregt, erlahmen nicht augenblicklich wieder, sobald der Sporn der Schule nicht mehr treibt, das Bildungsbedürfniß ist mit dem beschränkten Normalmaß der Schulbildung noch nicht erschöpft und befriedigt, sondern eben erst recht angeregt, woher denn auch die Erfahrungsthatsache zu erklären ist, daß aus dem Kreise derer, welche die gewöhnliche Volksschule durchlaufen haben, in der Regel nur diejenigen noch weitere Bildung suchen und oft neben schwerer Handarbeit sich in der Mußezeit mit Lectüre beschäftigen, welche religiös erregt worden sind, während diejenigen, bei welchen es an dieser Erregung fehlt, bei ihrem Austritte aus der Schule alles, was an geistige Bildung errinnert, wie ein lästiges Joch abschütteln und von sich werfen und sich ganz dem praktischen Materialismus ergeben. Ziehen wir nun aus dem Bisherigen den Schluß: Ist die Klage über den geringen Erfolg der Schule und den schnellen Verlust des in ihr Gewonnenen gegründet, so wird man unabwendbar die Anklage erheben müssen: die Religion ist in der Schule nicht, was sie sein sollte, sie ist nicht Mittelpunkt des Schullebens, sie wird nicht

oder nicht in dem Maße, als es sein sollte, als **Bildungsmittel** benützt, sie, das **einzige** Bildungsmittel der Volksschule (in so fern einzig, als alle anderen Bildungsmittel ohne sie keine Bildungsmittel sind und es erst durch sie werden), wird vernachlässiget. Man sage nicht, das ist eine alte, schon oft gehörte Klage. Wollte Gott, man brauchte sie nicht mehr zu erheben! Aber so lang ihr sie nicht einmal hören wollet; so lange ihr wähnet, ihr mit der auch schon oft gehörten Instanz die Spitze abgebrochen zu haben, es geschehe schon genug; so lange ihr also bei einer Aufgabe, bei der gerade die Eifrigsten und Treuesten nie sich genug gethan haben, nur unverbesserliche Leistungen kennt: so lange werdet ihr sie nicht zum Schweigen bringen. Noch mehr! So lange ihr dem beklagten Schaden nicht auf seinen tiefsten Grund sehen und blos auf Hebung der secundären Miturſachen hinarbeiten wollet, so lange werden all eure Mittel, um eure Schulen zu heben und sie in geistbildende umzuschaffen, nur aufgeklebte Pflaster sein und ihr werdet Tüncher statt Bildner bleiben, ja ihr werdet das Uebel, anstatt zu mindern und zu heilen, nur noch mehr vergrößern. Dieß ist und bleibt unser ceterum censeo.

Um jedoch nicht ungerecht zu sein, müssen wir noch einen zweiten Punkt berühren. Wir müssen auch das Leben und seinen Einfluß auf die Schule in's Auge fassen. Würde nämlich die Schule auch ihr Möglichstes leisten, würde sie das ihr zu Gebot stehende spezifische Bildungsmittel auf die zweckentsprechendste Weise in Anwendung bringen, immer wieder müßte sie ihre Bemühungen zum Theil neutralisirt und wirkungslos gemacht sehen, wenn das Leben, dem die Kinder nicht entzogen werden können und das unter allen Umständen mächtigere Einflüsse auf sie ausübt, als die Schule, nicht Hand in Hand mit ihr ginge und mit ihr auf dasselbe Ziel hinarbeitete. Die Schule erzieht zwar für's Leben, noch mehr aber das Leben selbst. Die Schule ist nun einmal kein Surrogat für das Leben, sie kann nie und nimmer das ersetzen, was namentlich das Elternhaus und die Gemeinde versäumt, nie ganz das gut machen, was diese verderben. Wenn nun, wie nicht geläugnet werden kann, von dem Leben, wie es gegenwärtig ist, eine Menge verderblicher Einflüsse auf die Jugend ausgeübt werden; wenn das Elternhaus und diejenigen Kreise der Gesellschaft, in welchen sich die Kinder bewegen, das Gute, das diese etwa in der Schule empfangen haben, wieder niederreißen, oder wenn sie es auch nur unterlassen, fördernd mitzuwirken zur Erreichung der Zwecke, die sich die Schule gesetzt hat; wenn das, was wir Bildung genannt haben, außer der Schule keine Pflege findet, die Kinder vielmehr nur in den Dienst des materiellen Treibens hinabgezogen oder der eigenen Zügellosigkeit überlassen werden: wie kann da ein durchgreifender veredelnder Einfluß auf das Volksleben von der Schule ausgehen, wie kann erwartet werden, daß das in der Schule Gepflanzte tiefere Wurzeln treiben und nachhaltige Wirkungen hervorbringen werde? Und namentlich

wenn man sieht, wie Gottesfurcht, lebendiger Glaube und kirchlicher Sinn immer mehr im Volke schwindet, wie Rationalismus und Lichtfreundthum, Radikalismus und Communismus immer mehr sein Gemüth vergiften und das Fundament des religiösen und kirchlichen Volksleben untergraben, wie kann man sich der Hoffnung hingeben, daß unsere Schulen, gesetzt auch, sie stemmten sich mit aller Energie gegen diese Feinde und thäten ihr Möglichstes, um ihre Kinder davor zu bewahren, ein christlich gläubiges, kirchlich gesinntes Geschlecht nachziehen werden? Die Jungen zwitschern, wie die Alten sangen. Wir sind mit unserm Schulwesen an einem Punkte angekommen, wo einem fast nichts übrig zu sein scheint, als Verzweiflung an allem Besserwerden, wo man alle Bemühungen, ein besseres Geschlecht zu erziehen und der aus tausend Wunden blutenden Kirche wieder zu Kraft und zur männlichen Gesundheit der apostolischen Zeit zu verhelfen, als eine wahre Sisyphusarbeit aufgeben und verwünschen möchte. Ist denn keine Salbe in Gilead? Giebt es kein Schwert, welches diesen unheilvollen Knoten zerhaut? Das Leben muß sich bessern, so werden sich die Schulen bessern und Erfolge haben; denn das Leben ist der Träger und der mütterliche Boden der Schule. Aber wie soll sich das Leben bessern? Aus sich selbst offenbar nicht, dieser kranke Leib hat sein Heil in sich selbst nicht. Wir Schulleute müssen unsere Blicke nach Oben richten, zu den Bergen, von welchen uns Hilfe kommt, dort und sonst nirgends anders her kann das ersehnte Heil kommen. Ach, daß wir das erkenneten, lebendig fühlten und glaubten und so unsere Hände aufhüben zu jenen Bergen der Hilfe! Ein neuer Anfang muß mit unserm Geschlechte gemacht, ein neuer Geist, der Geist des Herrn, über dasselbe ausgegossen werden. O wenn dieser Geist, der Geist der Buße, des Glaubens, des himmlischen Sinnes, der Geist des allesbeherrschenden Trachtens nach dem Reiche Gottes und nach seiner Gerechtigkeit einzöge in unser Volk, in unsere Kirche, einzöge in der Fülle der apostolischen Zeit mit seinen Kräften und Gnadengaben und alle Herzen in ungefärbter Bruderliebe vereinigte und alle Hände zusammenfügte zum gemeinsamen Bau des Tempels des Herrn, wenn der Geist des Unglaubens und des Abfalls der geheimen und der offenen Empörung gegen das heilige unverbrüchliche Wort Gottes und gegen die theuren Bekenntnisse unserer Mutterkirche vor dem hellen Lichte der Wahrheit sich verbergen müßte in die finsteren Verstecke, aus denen er sich in den letzten Tagen endlich hervorgewagt hat: Freunde, glaubet ihr, die Schule wäre dann auch noch, was sie jetzt ist, sie könnte widerstehen der allgemeinen Erregung der Geister? Glaubet ihr nicht, daß auch sie mit hineingezogen würde in den allgemeinen Lebenserneuerungsprozeß, daß auch sie dann ihr Wiedergeburtsfest feiern würde? Oder zweifeln wir etwa, daß so etwas noch möglich sei in unsern Tagen? Dann müssen wir auch das Wort,

welches durch die ganze Bibel vom Anfang bis zum Schluß in immer volleren, helleren Tönen durchtönt, und mit ihm die ganze Bibel streichen, das Wort des treuen und wahrhaftigen Zeugen, den der Vater zum König eingesetzt hat auf seinem heiligen Berge: „Siehe, Ich mache Alles neu!" Er ist der Erneuerer des Alls und darum kann und wird Er auch in unserer Zeit ein neues schaffen. Uns aber ziemt es, daß wir durchdrungen von unerschütterlichem Glauben an seine Verheißung, als seine Knechte, die ihn und somit auch seine Erscheinung lieb haben, beten und nicht aufhören zu beten: Herr, dein Reich komme! —

(Schulbote süddeutscher.)

Eine Stimme von der Elbe über Emancipation.

„Sage mir doch," sprach neulich der Kirchschullehrer oder Kantor C. zu einem benachbarten Kollegen, welcher zur „linken Seite" gehört, „man spricht jetzt so viel von Emancipation der Schule; was ist denn das?" Der linkseitige Amtsbruder erklärte ihm die Sache und bemerkte schließlich, wie ein in's Lebentreten dieses Princips zur Folge haben würde, daß die Schulen der Geistlichen Aufsicht entnommen, und unter andere gestellt werden würden; der Lehrerstand selbst würde die Männer zur Beaufsichtigung liefern. „Ich danke für diese Aufsicht," erwiederte C., „das hieße aus dem Regen in die Traufe kommen, oder noch nicht einmal. Es wäre weit schlimmer; denn unter dem Krummstabe ist gut wohnen. Es geht auch gar nicht, z. B. ich würde sehr danken, eine Schule zu beaufsichtigen."

Obwohl nun dem Herrn C. gegenbemerkt ward, daß er nichts zu fürchten habe, in nächster Zeit zum Schulinspector kreirt zu werden, so erklärte er sich doch entschieden gegen eine derartige ihm gefährliche Neuerung.

„Jetzt," fuhr er fort, „gehören wir zur Geistlichkeit, in den Gesetzen heißt es stets Geistliche und Schullehrer. Wir haben, wenn auch nicht gerade viel, doch einige Segnungen, welche die Kirche ihren Dienern gewährt. Wann der Herr Pfarrer weggebeten wird, so bin ich dabei, weil ich mit zur „Geistlichkeit" gehöre. Gehen wir mit einander, so sagen die Bauern: „Dort geht die Geistlichkeit." Klingt das nicht gut? Niemand beleidigt gern dieselbe, also auch den Lehrer nicht, dieweil er ein Theil derselben ist. Wir kleiden uns schwarz, wie die Pfarrer, antworten auf dem Chore, wenn er auf dem Altare intonirt; und die kleinen Dienste, die wir als Küster ihm leisten, werden uns besser als das Schulehalten bezahlt. Als Lehrer müßte ich verhungern, aber als Theil der Geistlichkeit kann ich mich satt essen. Nein, die Emancipation ist für uns nichts. Ich bin mir selbst

der Nächste, und lasse mich nicht emancipiren, und wenn ich dem Herrn Pastor die Stiefeln ausziehen muß. Getreten wird man überall, und ich will mich lieber von einem Geistlichen, als von einem weltlichen Grobian treten lassen. Dafür aber, meine Schule von einem Schulmanne, vielleicht gar von einem meines Standes beaufsichtigen zu lassen, dank ich ganz besonders. Mein Pfarrer läßt mich in der Schule machen, was ich will, und besucht dieselbe jährlich kaum zweimal; aber welchen Scheerereien würde man ausgesetzt sein, wenn ein Pädagoge einträte! Dieser würde beim ersten Blick eine Menge Flecken sehen, die der Geistliche, weil es nicht zu seinem Berufe gehört, gar nicht bemerkt; er würde Ansprüche machen, die Einen vor der Zeit aufrieben. Nein, lieber einen geistlichen Schulrevisor täglich in der Schule, als einen Pädagogen jährlich Einmal. Wehe den armen Schullehrern, wenn sie von Standesgenossen beaufsichtiget werden sollten! Ihr fleißiges Kirchengehen würde sie nicht mehr vor einem schlechten Bericht über ihre Schule schützen! Mit Händen und Füßen — unsern Gründen — muß man das Losreißen der Schule von der Kirche, das eine überspannte Oppositionspartei in unserm Stande anstrebt, bekämpfen."

„Das bisherige Verhältniß ist gut, man lebt bequem; und „wer wohl sitzt, der soll nicht rücken." Ich werde mich nie zu den schlechten Lehrern gesellen — ihre Namen kenne ich nicht, da ich dergleichen dummes Zeug nicht lese — welche von der Emancipation der Schule faseln. Jeder bleibe in seinem Kreise. Ein Schulmeister soll thun, was ihm der Pfarrer heißt; was darüber ist, das ist vom Uebel. Ist's nicht das Rechte, so hat es der Geistliche zu verantworten. Nach diesem Grundsatze habe ich bisher gehandelt, und es ist mir recht gut bekommen; derselben Ansicht sind sehr viele meiner Kollegen. Wir sind die Mehrzahl; die Geistlichen und die Behörden helfen uns, wir werden siegen. Das Gefasel der Schwärmer wird untergehen, und wir werden unsere Flasche Bier in Frieden trinken, und den Braten beim Taufessen ohne Konferenz-Angst tranchiren. Pereat die Emancipation!"

(Briefe von der Elbe rc. von Arnold Salzmann.)

Der Unterricht der Viersinnigen.

A.

Blinden-Unterricht.

Erst seit sich der Geist der Humanität über Europa verbreitet hat, welcher unsere Zeit charakterisirt, hat man versucht, die Unglücklichen, denen einer der fünf Sinne mangelt, der Wohlthaten des Unterrichts und damit des höheren menschlichen Bewußtseins theilhaftig zu machen. Früher sah man dergleichen angeborne oder früh eingetretene

Gebrechen als Werke des Satans an, man verstieß die elenden Geschöpfe, denen kein Tageslicht leuchtete, oder kein Ton erklang, aus der Gemeinschaft der Glücklicheren, indem man ihnen gleich Thieren ein Gnadenbrod hinschob, das natürlich auch mit thierischem Stumpfsinne verzehrt wurde. Viele der Viersinnigen wurden dadurch zuletzt auch Blödsinnige. Nur einzelne mit glücklichen Anlagen begabte und in theilnehmenderer Umgebung aufwachsende entwickelten sich zu wahren Menschen. Hätte unsere Zeit keinen andern Ruhm, als daß sie dem Unglücke auf dieser Seite ihre Theilnahme zugewandt und die scheinbar unübersteiglichen Schranken einer mangelhaften Natur durch Kunst überstiegen hat, so dürften wir uns schon unserer Fortschritte freuen. Indessen stehen die pädagogischen Bestrebungen der Blinden- und Taubstummen-Lehrer noch zu isolirt, die Kunst, mit Viersinnigen umzugehen, ist noch nicht, wie es doch sein sollte, Gemeingut aller Gebildeten geworden, nicht einmal aller Lehrer. Diese Letzteren aber sind nicht blos durch die vorkommende Möglichkeit, viersinnige Kinder unterrichten zu müssen, verpflichtet, von den Fortschritten der Methodik in dieser Richtung Kenntniß zu nehmen, sondern noch weit mehr durch die Begründung, welche den Unterrichtsgrundsätzen für Vollsinnige durch die Vergleichung mit den Erscheinungen an den Viersinnigen zu Theil wird. Denn das Meiste, was die neuere Pädagogik mit unwidersprechlicher Sicherheit aufgestellt hat, rührt aus keiner andern Quelle her, als aus der Vergleichung der Entwicklung der Menschen mit mangelnden Organen mit der Entwicklung der vollständig begabten. Der Zweck der nachfolgenden Anweisung, Blinde und Taubstumme zu behandeln, ist darum nicht, Lehrer für dieselbe zu bilden (dieß bedarf außer einer viel größeren Ausführlichkeit vor Allem der Anschauungen), sondern den Lehrern der Vollsinnigen einen Begriff von den Bemühungen ihrer Berufsgenossen auf dem engeren Felde des Blinden- und Taubstummen-Unterrichtes zu geben, um darin die Veranlassung zu näherer Beobachtung dieser interessanten pädagogischen Bestrebungen zu finden.

Der Blindgeborne und, was fast dasselbe bedeutet, der vor dem Alter des festen Gedankens blind Gewordene entbehrt aller Anschauungen des Auges, nicht nur derjenigen, deren wir uns durch den Unterricht bewußt werden, sondern auch der von Vollsinnigen zufällig und bewußtlos aufgenommenen. Wer dieß Verhältniß nicht aus Beobachtung kennt, bildet sich leicht ein, das Ohr, als das Organ für die Sprache Anderer, könne jeden Mangel auf mäßigem Umwege ersetzen. So ist es aber nicht; denn wir verstehen nur diejenigen Zeichen, also auch Worte, deren zugehörige Vorstellungen uns durch die Sinne zugeführt worden sind. Uns Vollsinnigen scheint es einer der leichtesten Sätze zu sein: der Himmel ist blau, und doch ist er für den Blinden schwerer zu verstehen, als eine trigonometrische Formel. Nicht das Gehör ist der nächste Ersatz für das Gesicht, sondern das

Gefühl, insbesondere in seiner Modifikation als Tastsinn. Auch das sehende Kind muß die Erfahrungen des Tastens mit denen des Gesichtes verbinden, um richtige Vorstellungen von Gestalt und Größe zu erhalten, allein es findet in den Farben eine weitere Hilfe, die dem Blinden gänzlich abgeht. Das Gesicht faßt zuerst das Ganze, und vergißt oft das Einzelne durch genaues Besehen und Betasten zu untersuchen, faßt deshalb oberflächlich auf. Der Blinde dagegen kann nur von dem tastbaren Theile ausgehen und an diesen den folgenden reihen, endlich nach Analogieen auf weitere Fortsetzung der Vergrößerung schließen. Für ihn ist nur das Nahe, das der Größe der Hände und Arme Entsprechende vorhanden, Größeres dagegen, aber auch Kleineres als das den Fingerspitzen Zugängliche, endlich alles Entfernte ist für ihn nicht vorhanden. Denn ihm fehlt das Organ für das Fühlen in die Ferne, das Auge. Wie arm müssen also seine Vorstellungen im Verhältniß zu unserer Sprache sein, welche in den meisten Fällen von dem Sichtbaren ausgeht und dasselbe nur durch anderweitige Erfahrungen modifizirt! Ueberläßt man das blinde Kind nie seiner eigenen, überall gehinderten Thätigkeit, beschränkt man dieselbe aus Furcht vor wirklichen oder eingebildeten Gefahren noch mehr, wie können sich die Grundvorstellungen ausbilden, worauf der Wechselverkehr des Sprechens beruht! Das Kind wird Worte hören und nachsprechen, ohne etwas dabei zu denken. Dieß ist die größte Gefahr bei unmethodisch erzogenen Blinden. Sie scheinen Fortschritte zu machen, weil sie Worte machen, auswendig lernen, weil ihre Phantasie ihnen bestimmte Bilder vormahlt; allein gerade dadurch werden sie unbrauchbar für das Leben und unglücklich in ihrem Bewußtsein und als Folge davon oft starrsinnig und bösartig. Alle diese Uebelstände bleiben bei etwaigem Besuche der Schulen für Vollsinnige bestehen, wenn der Lehrer nicht durch besondere Vorkehrungen die Lücken der Entwicklung zu ergänzen versteht. Die Blinden verschlingen die Erzählungen, hängen sich begierig an die Musik, lernen aber nichts für eine selbstständige Existenz, nichts, was sie vor den Ausschweifungen der Phantasie sichert. Religiöse Schwärmerei ist weit leichter in sie zu bringen, als religiöse Ergebung; die Schranken, welche ihnen die Natur gezogen hat, werden mit der Einbildungskraft übersprungen, und sobald die Wirklichkeit sie ihnen doch fühlbar macht, mit Erbitterung ertragen. Um diesen unglücklichen Zustand zu verhüten, ist frühe Anweisung an die ihnen übrig gebliebenen Organe, und Gelegenheit und Veranlassung, dieselben zu üben, die Pflicht der Sehenden. Gebt dem blinden Kinde alles zum Betasten, Beriechen, Schmecken, Hören, was nicht geradezu Gefahr bringt! Die Gefahren lehrt vermeiden, statt durch Einsperren vor ihnen zu hüten! Das Kind muß seine Hand anstrengen, damit sie nicht, wie bei manchen Blinden, ganz unelastisch bleibe! Man mache Sammlungen von tastbaren Gegenständen, und spreche mit dem Kinde darüber. Dieß ist sein Anschauungsunterricht; man lasse es arbeiten, indem man ihm

die Hand führt, oder besser, indem man es seine Hände an die des Arbeitenden anschmiegen läßt So lernt es Garn wickeln, knüpfen, flechten, stricken, später selbst das Drechsler-, Tischler-, Seiler-Handwerk. Selbst von einem blinden Uhrmacher im Schwarzwalde hat man gelesen. Diese gewerbliche Arbeit ist bei weitem die wichtigste, da nur ein kleiner Theil der Blinden den wohlhabenderen Ständen angehört. Da, wo jedoch ausdrücklich Vorkehrung für den Blinden-Unterricht getroffen ist, können die Kinder auch in das Wissen in einem solchen Grade eingeweiht werden, daß der Laie in Erstaunen darüber geräth. Die Blinden lernen lesen an tastbaren Buchstaben, entweder beweglichen von Reliefarbeit, oder auch gedruckten, welche in starkem Papier mit Metallspitzen durchgestochen sind. Für den vorübergehenden Gebrauch steckt man auch mit Stecknadeln Figuren in ein Nadelkissen, oder schreibt mit dem Finger in die flache Hand. In der Stich-Manier hat man die ganze Bibel für Blinde gedruckt. Sie schreiben auch, aber nicht mit Feder und Dinte, sondern mit einer Gummi-Auflösung, worüber nachher Sand gestreut wird, so daß die Buchstaben fühlbar werden. Dadurch können sie ihre eigene Schrift wieder lesen. Für Andere schreiben sie wohl auch auf gewöhnliche Art, doch natürlich mit einem Material, welches nicht unvermerkt versiegt. Für das Rechnen hat man entweder eine Tafel mit Gefächern, worein tastbare Ziffern gesteckt werden, oder einen Rahmen mit Drähten, in deren jedem sich 9 Perlen auf- und abschieben lassen, so daß jeder Draht eine bestimmte Zahlen-Ordnung bedeutet, die auf eine bestimmte Grenzlinie gerückten Perlen aber die Ziffer. So geschickt übrigens manche Blinde auf diese Weise rechnen, so ist doch das Kopfrechnen für sie die Hauptsache. Abgesehen von seiner formal bildenden Kraft, leisten die Blinden mit ihrem unzerstreuten Denkvermögen darin so Bedeutendes, daß man selten zu dem schriftlichen zurückzukommen nöthig hat. Für die Erlernung der Geometrie hat man blecherne Figuren mit hinreichender Konstruktion, um Alles bis zur sphärischen Trigonometrie deutlich zu machen. Andere ziehen Draht über eine Holzplatte mit Löchern, um die Enden des Drahtes einzustecken. Indessen muß man gestehen, daß alle diese Kenntnisse für das Fortkommen der meisten Blinden von geringerer Bedeutung sind als Sprachen und Musik. Blinde Kinder aus gebildeten Familien, welche nicht zugleich die Mittel besitzen, unabhängig zu leben, wenden sich am besten einem dieser beiden Fächer zu. Wenn ein Blinder neuere Sprachen mit der konzentrirten Kraft, welche Viersinnigen eigen zu sein pflegt, erlernt, so ist er sehr wohl im Stande, sie wieder zu lehren, zwar ohne schriftliche Uebungen, aber nichts desto weniger mit gutem Erfolge. Noch häufiger wenden sich die Blinden zur Musik, und man hat aus den guten Fortschritten der meisten schließen wollen, daß die dem Gesicht fehlende Kraft sich nun auf die übrig bleibenden Sinne, Gehör und Gefühl werfe. Diese Meinung ist übrigens von

den gründlichsten Kennern der Sache, als von der Oberfläche abgeschöpft, verworfen worden. Vielmehr scheint die von der Nothwendigkeit gebotene häufigere Uebung der andern Sinne die Vorzüglichkeit der letztern allein hervorzubringen. Ein Wink für die Lehrer der Fünfsinnigen, was sich ausrichten ließe, wenn jede Kraft nach Möglichkeit benutzt würde. Allein mag auch die Anstelligkeit der Blinden zur Musik noch so groß sein, so sind doch die sittlichen Gefahren bei diesem Berufe wohl zu berücksichtigen. Solcher, welche es bis zu Künstlern höheren Ranges bringen, sind verhältnißmäßig nur sehr wenige; die übrigen gerathen leicht in leichtfertige Gesellschaften, und werden Schnuranten und zuletzt Bettler. Deßhalb ist wohl zu prüfen, welche Aussichten für höhere Ausbildung und Versorgung vorliegen, bevor man einen Blinden zur Musik vorzugsweise erzieht. Für solche, welche ein besonders feines Gehör zeigen, ist der Beruf eines Klavierstimmers nicht übel, zu Musiklehrern sind sie nicht wohl brauchbar, weil sie nur den Ton, also den Erfolg eines falschen Griffs oder Anschlags wahrnehmen, aber nicht die Ursache. Daß sie nur einzelne Schüler unterrichten können, nicht eine Schule, versteht sich von selbst; alle sonstigen guten Eigenschaften würden durch die Unfähigkeit, Disciplin zu halten, neutralisirt werden.

B.

Taubstummen-Unterricht.

Die andere eben so wichtige und noch zahlreichere Klasse der Viersinnigen ist die der Taubstummen. Sie sind mittelbar stumm, weil ihnen die Gabe des Gehörs von Geburt an versagt, oder bald nach derselben wieder verloren gegangen ist. Vor den durch den menschenfreundlichen Abbé de l'Epée hervorgerufenen Bemühungen für den Unterricht der Taubstummen blieb es höchstens bei der Geberdensprache als Mittheilungsmittel zwischen dem Taubstummen und seinen Umgebungen. Die Unvollkommenheit derselben erlaubte aber nicht die Entwicklung bestimmter Begriffe, und die Taubstummen blieben deßhalb in einem viel thierischeren Zustande als die Blinden, da diese doch immer manche Worte durch zufällig erworbene Erfahrungen zu Vorstellungen erheben konnten, jene aber kein Mittel besaßen, sich über die Gesichts-Erfahrungen und deren Nachahmungen zu erheben. Welchen Werth die Sprache als geistiges Bildungsmittel habe, hat man erst recht durch die nähere Bekanntschaft mit den Taubstummen einsehen gelernt. Der Unterschied zwischen einem roh aufgewachsenen Taubstummen und einem unterrichteten Kinde von derselben Anlage ist so augenfällig, daß er keines weiteren Kommentares bedarf. Nachdem man jetzt die Mittel genau kennt, wodurch einem Taubstummen sein fehlender Sinn auf Umwegen fast ersetzt werden kann, gebietet nicht blos die Humanität, keinen solchen Unglücklichen ohne Unterricht zu lassen, sondern selbst die Politik. Denn wenn man erwägt, daß im

Durchschnitt auf 1500 Menschen ein Taubstummer zu rechnen ist, und daß der bei weitem größeste Theil derselben wegen Armuth und Unfähigkeit zu einer ernährenden Arbeit den Angehörigen oder der Gemeinde zur Last fällt, wofern er nicht auf künstlichem Wege in die Reihe der denkenden und arbeitenden Menschen versetzt worden ist, so läßt sich leicht berechnen, daß selbst die kostspieligsten Anstalten für Taubstummen-Unterricht dem Staate noch ökonomischen Vortheil gewähren. Gleichwohl bestehen nur in wenigen Staaten hinreichend viele Institute, um alle unterrichtsfähigen Taubstummen aufzunehmen, was auch freilich nicht erforderlich sein dürfte, wenn allenthalben die Lehrer der Vollsinnigen mit dem Taubstummen-Unterrichte bekannt genug wären, um wenigstens den vorbereitenden Theil zu übernehmen, und die Unterrichteten später zur Fortbildung anzuweisen. Die speziellen Taubstummen-Anstalten könnten dann recht wohl als Muster-Anstalten und Zweige der Seminare für Lehrer gelten und nur die wohlhabenderen und besonders fähigen viersinnigen Kinder vollständig ausbilden, während die übrigen nach Ueberwindung der Hauptschwierigkeiten in ihrer Heimath oder wenigstens deren Nähe den absolut nöthigen Unterricht empfingen. Denn es läßt sich nicht läugnen, daß bei dem Zusammenleben der Taubstummen in einer Unterrichts-Anstalt, zumal wenn auch die Verpflegung eine gemeinschaftliche ist, leicht Verwöhnungen eintreten, welche nicht zum Glücke der im günstigsten Falle doch immer von vielen Lebensfreuden Ausgeschlossenen beitragen. Worin bestehen nun aber die Mittel, den Taubstummen eine Sprache für die ihnen fehlende zu geben? Daß die Geberdensprache wegen ihrer Unbestimmtheit nicht weiter ausreicht, als um etwa die erste Verständigung zwischen Lehrer und Schüler herzustellen und der Unvollkommenheit der künstlich erworbenen Sprache zu Hilfe zu kommen, darüber ist man jetzt ziemlich einig, und man hat in den Taubstummen-Instituten gerade damit zu kämpfen, daß die Zöglinge unter sich nicht auf Kosten ihrer Verstandesbildung mit der leichteren, aber auch unvollkommneren Geberdensprache sich genügen lassen. Manche Taubstummen-Lehrer, vornehmlich der frühern Zeit, gedachten dagegen durch die Schriftsprache den Taubstummen genügend auszubilden. Sie lehren eine Fingersprache, welche jedem Buchstaben eine Stellung der Finger oder Hand substituirt, sie lehren ferner schreiben und lesen, und sind mit diesen Hülfsmitteln im Stande, sich nicht nur mit den Zöglingen vollkommen zu verständigen, sondern denselben auch beliebig viele Kenntnisse beizubringen. Allein da die Vollsinnigen, unter welche doch die Taubstummen nach Ablauf ihrer Schulzeit zurückkehren, die Fingersprache nicht verstehen, die Unterhaltung durch Schreiben aber unbequem, ja wohl unter Umständen unmöglich finden, so kehren die Taubstummen wieder zur Geberdensprache zurück und verlieren einen beträchtlichen Theil ihrer künstlichen Bildung aus Mangel an Uebung. Deßhalb haben die bessern Taubstummen-Anstalten auf ein Surrogat

der mündlichen Unterhaltung gedacht, welches der der Vollsinnigen am nächsten kommt. Die Taubstummen werden gewöhnt, die Worte der zu ihnen Redenden an der Mundstellung abzulesen und selber, wenn gleich übel klingend, Worte hervorzubringen. Dadurch erhält ihre Unterhaltung die nöthige Schnelligkeit und eine vielseitigere Anwendbarkeit, nur natürlich nicht im Dunkeln und in der Ferne. Auch wird ein scharfes Gesicht bei dem Lernenden und ein fehlerfreies Organ bei dem Lehrenden vorausgesetzt. Lesen und Schreiben der Buchstaben wird gleichzeitig mit dem Ablesen an dem Munde und dem Sprechen erlernt, so daß immer Eins das Andere ergänzt. Die Fingersprache dagegen unterbleibt ganz, wenn nicht etwa ein Schreiben in die Hand bei der Dunkelheit dafür gelten soll; die Geberdensprache wird in enge Grenzen eingeschlossen. Allein durch diese Forderungen ist immer das Wie noch nicht ausgesprochen. Der Laie begreift gar nicht wie alles das ausgeführt werden kann. Darauf dient nun zur Antwort, daß der Unterricht der Taubstummen sich auf den Nachahmungstrieb gründet. Das Kind muß dahin gebracht werden, daß es den Aufforderungen des Lehrers, seine Handlungen nachzuahmen, Genüge leistet. Meistens gelingt dieß von selbst durch Wink und Zeichen des Beifalls, es kann aber nöthigen Falls auch durch Zwang bewirkt werden. Die ersten Uebungen im Nachahmen sind ganz von unbestimmtem Gegenstande, wie die Gelegenheit es bietet, wie es dem Kinde Freude macht: Arm ausstrecken, Mund spitzen, Augen schließen u. s. w.; nur muß es auf der Stelle und exakt nachgeahmt werden. Hierauf schreitet man näher zum Ziele, indem man Naturstimmen des Kindes hervorzutreiben sucht. Hat der Taubstumme noch einiges Gehör, so ist dieß leicht zu bewerkstelligen, er ahmt die starken, schreienden Töne aus eignem Antriebe nach; bei andern muß man diese ersten Lungen-Uebungen künstlich hervorbringen. Man muß die Hand der Kinder vor den Mund eines Sprechenden oder Schreienden halten, damit sie den ausströmenden Athem fühlen, oder die Vibration des Kehlkopfes. Manche müssen durch Schmerz zum unfreiwilligen Schreien gebracht werden, um es dann in ein freiwilliges zu verwandeln. Auch Kitzeln kann unter Umständen dazu benutzt werden. Giebt der Lernende auf jede Aufforderung des Lehrers eine Stimme von sich, dann ist die Vorbereitung auf den eigentlichen Unterricht vollendet. Der Lehrer schreibt nun einen Vokal (a) an die Tafel, lautet diesen recht sichtbar vor den Kindern, und verlangt von ihnen Nachahmung. Diese ist gewöhnlich eine sehr unvollkommene; allein dieß darf nicht abschrecken, die rechte Mundstellung muß wenigstens von den Kindern gewonnen und mit dem Buchstaben untrennbar verbunden werden. Bei dieser Grundübung muß natürlich viel länger verweilt werden, als bei jeder andern; wird sie oberflächlich gemacht, so dehnt sich dieß gewöhnlich auch auf die andern aus, und der Schaden ist nicht wieder gut zu machen. Von da geht man zu den übrigen Vokalen, langsam, sicher und in innigster Ver-

bindung der Zeichen mit dem den Kindern unmerklichen Laute. Man lasse ja nicht in dem Schreiben angebliche Fortschritte machen, welche eigentliche Rückschritte sind, sobald nämlich das Schriftzeichen nicht zugleich eine Mundstellung und einen Lungenstoß zu Begleitern hat. Die übrige Zeit fülle man mit Zeichnen und mit Bildern aus, welche man als Wiederholung des in der Wirklichkeit Angeschauten vermittelst der Geberdensprache nützlich machen kann. Hauptsache bleibt jedoch der Fortschritt in der Zeichen- und Lautsprache. Sobald die Vokale eingeübt sind, suche man einen Konsonanten, welcher sich durch Leichtigkeit der Aussprache und wegen seiner häufigen Anwendung dazu am besten eignet. Die erste Eigenschaft kommt den Lippenlauten zu, die andere findet sich in b und m. Die Mundstellung für solche Laute hat keine besondere Schwierigkeit, auch lassen sich die Lippen leichter als andere Organe regieren. Es entstehen Sylben wie ba, ab, bab, ma, am, mam. Unter diesen befindet sich noch kein Wort, und es wäre auch noch etwas zu frühe, schon die Aufgabe durch Hinweisung auf die Bedeutung zu vervielfältigen. Der Anschauungsunterricht mittelst der Geberdensprache kann diese Seite der Bildung noch genügend besorgen. Kommt man indessen auf andere Konsonanten, deren Stufenfolge am besten durch Proben bestimmt wird, weil dem einen Kinder dieser, dem andern jener leichter wird, so entstehen Wörter; und von jetzt an öffnet sich dem Taubstummen eine neue Welt, er hat Zeichen für seine Vorstellungen, er kann ganz bestimmte Vorstellungen empfangen und mittheilen. Hierbei aber wird er durchaus nicht durch die zufälligen Gespräche mit andern Personen unterstützt, wie der Vollsinnige, sondern der Lehrer muß jedes einzelne Wortbild mit der zugehörigen Anschauung verbinden. Es geht also der Sprachunterricht jetzt ganz in den Anschauungsunterricht über; jede Sache erhält ihren Namen, zu jedem Namen wird auf eine Sache gedeutet. Die Wörter erscheinen im Satz, aber nicht als Satzbilder im Bewußtsein. Auch unterbleibt anfangs die Flexion der Wörter, wie bei kleinen Kindern, z. B. Sonne scheinen, oder wird faktisch eingeübt. Nur ganz allmälig wird die Einzahl von der Mehrzahl, das Geschlecht, die Personen des Zeitworts, die Kasus, die Zeiten zum Bewußtsein gebracht, und zwar so lückenlos, daß nichts in der Entwicklung fehlt, weil bei Taubstummen absolut nichts zufällig Erworbenes vorausgesetzt werden darf. Darum darf auch nichts, auch das Leichteste nicht, akroamatisch behandelt, sondern alles muß nachgesprochen werden, theils weil erst dadurch der Taubstumme eine äußerliche Erregung dafür bekommt, theils weil der Lehrer sonst nicht leicht versichert sein kann, daß das Mitgetheilte richtig aufgefaßt ist, theils endlich, weil sonst die Uebung im Sprechen nicht reichlich genug wäre. Auch stört ja keiner den andern. Das Vorsprechen des Lehrers zum Absehen muß anfangs sehr langsam und ausdrucksvoll, doch nicht mit Verzerrungen des Gesichts geschehen. Nur ganz allmälig (noch langsamer als das Notenlesen)

lernt sich das schnellere Ablesen endlich an dem Munde fremder Personen. Freilich müssen diese gleich dem Lehrer gerade vor dem ablesenden Taubstummen stehen und im guten Lichte.

Ist diese Stufe erreicht, dann geschieht alles, wie bei dem Unterrichte der Vollsinnigen auch, nur lückenloser, elementarischer. Besonders wichtig ist die Entwicklung der abstrakten Begriffe, die bei dem Vollsinnigen meist von selbst erfolgt, weil ihm die Beispiele in Menge zuströmen, so daß eins das andere ergänzt und berichtigt. Bei dem Taubstummen muß der Lehrer vermittelnd eintreten, damit jener das abstrakte Wort nicht auf den einen vorkommenden Fall allein bezieht. Besitzt der Lehrer hierin Geschick, so vermag er selbst die schwersten Materien, z. B. in dem Religionsunterrichte, zu behandeln. Doch ist es nicht rathsam, sich hoch zu versteigen, weil man sich gar leicht über den Zusammenhang der Begriffe täuscht, und gelassene Lücken das ganze isolirte Wissen gefährden.

Ueberhaupt ist dem Taubstummen das Können wichtiger als das Wissen, weil ihm letzteres sein Fortkommen in der Welt nicht leicht sichert: in den meisten Fällen wird er ja doch von den glücklicheren Vollsinnigen übertroffen. Man arbeite also von Anfang an nicht zu sehr auf allgemeine Bildung hin, sondern sobald man ihm seine Sprache verschafft hat, pflanze man ihm die Religionsbegriffe ein, welche am geeignetsten sind, ihn in seiner Lage zu beruhigen, und gehe dann direkt auf einen Beruf los, der ihn zu nähren verspricht. Es ist der größte Fehler der meisten Taubstummen-Anstalten, daß sie die Ansprüche dieser Kinder an das Leben überspannen. Aus den ärmsten Familien stammend, oft noch mit Zurücksetzung von Seiten der Eltern aufgezogen, treten die armen Geschöpfe in reinliche, freundliche Häuser, finden gedeckte Tische, fertige Kleider, milde Behandlung von allen Seiten auf Kosten des Staates oder der Gemeinden. So sehr ihnen dieses Glück zu gönnen wäre, so ist es doch nur ein vorübergehendes, welches das nachfolgende harte Loos nur desto härter macht. Kehren die bis zu Ende unterrichteten Kinder in ihre Heimath zurück, so finden sie auf einmal alles anders, sie verstehen die Sprache ihrer Eltern nicht, weil diese eine andere ist, als die ihres Lehrers; sie müssen ihre reinlichen Kleider mit schmutzigen, wie ja der Arbeiter sie nur haben kann, vertauschen; sie werden gescholten und gestoßen, statt freundlich zurecht gewiesen. Kein Wunder, wenn sie ein Heimweh nach ihrem Erziehungshause fühlen, das sie jedoch nicht wieder aufnehmen kann! kein Wunder, wenn sie sich durch sinnliche Genüsse zu entschädigen suchen, und ihre mühsam erworbene Bildung bald wieder vergessen! Die Erfahrung lehrt, daß ungewöhnlich viel Taubstumme nach ihrer Entlassung aus der Schule sittlich sinken. Aus Wohlwollen begünstigen gar viele Taubstummenlehrer die Richtung ihrer Zöglinge auf einen einigermaßen höheren Beruf. Vorzugsweise bestimmt man sie zu den zeichnenden Künsten. Zwar ist es widerlegt,

daß wegen des Mangels des einen Sinnes die andern Sinne geradezu an Kraft gewinnen sollen, allein die Nothwendigkeit anhaltenderer Uebung treibt doch gewöhnlich so mächtig in einer Richtung, daß der Taubstumme in der Auffassung durch das Auge einen Vorsprung vor dem Vollsinnigen zu haben pflegt. Dieser Vortheil wird jedoch meistens durch den Mangel an Verkehrsmitteln mit andern und an der davon abhängigen künstlerischen Ausbildung wieder aufgewogen. Nur wenige Taubstumme, gerade wie nur wenige Vollsinnige, werden wirkliche Künstler, und so wie die Blinden durch den ergriffenen musikalischen Beruf so leicht zum bettelnden Herumziehen verleitet werden, so ist es mit dem Taubstummen als Mahler und Lithographen. Man sollte darum künstlerischen Beruf für das wirkliche Talent aufsparen, den wohlhabenderen Eltern natürlich die Bestimmung überlassen; die Einmischung der Taubstummenlehrer aber in die Wahl eines über den Stand der Eltern gehenden Berufes bleibt immer bedenklich. Besser wäre es, wenn alle Viersinnigen im Ganzen in dem Stande und so viel als möglich in der Nähe ihrer Eltern erzogen würden, und die Taubstummen-Institute sich zu weiter nichts berufen hielten, als ihnen die mangelnde Sprache zu geben und sie auf den Unterricht anderer Lehrer vorzubereiten. Es würde dadurch auch unter dem Volke mehr Theilnahme für die Unglücklichen erweckt, als wenn man dieselben auf fremde Kosten „vornehm macht."

Dr. W. J. G. Curtmann.

(Lehrbuch der Erziehung und des Unterrichts.)

Einige Vorschriften für das Benehmen der Eltern gegen ihre Kinder.

A.

Haltet vor allem auf Wahrheit.

So wie neben der Reinlichkeit die Ordnung steht, und beide vereint den Schönheitssinn bilden, eben so steht neben der Wahrheit die Aufrichtigkeit, und beide vereint, befördern die Liebe. Liebe und Schönheitssinn bilden den Adel der Seele, und dieser öffnet wiederum der Bescheidenheit, diese der Demuth, diese dem Gebete und dem rechten Glauben, und hiermit der wahren Frömmigkeit das Herz.

Was aber so bald gedacht, gesagt, geschrieben und gelesen ist, erfordert nicht weniger als den Kampf eines ganzen Lebens, und doch giebt es, wenn auch äußerst selten, so glückliche Kinder, die, zur Ehre Gottes, schon aller dieser Tugenden theilhaftig sind. —

Das Kind sollte angehalten werden, seine Meinung, d. i. das, was es gerade für Wahrheit hält, ohne Scheu auszusprechen. Also Lüge, auch Lüge, Betrug, auch Betrug ꝛc. nennen zu dürfen. Es

wird später schon lernen, sich feiner auszudrücken, und anstatt zu sagen: „Du lügst", sagen: Es ist nicht wahr!

später: Nein, so ist's nicht!

später: Du irrst dich wohl!

später: Ich glaube, du irrst dich!

Lieber A.: Ich glaube, du irrst dich. Ich glaube, es ist anders.

Lieber A.: Sollte dem wohl so sein, die Sache kömmt mir anders vor.

Wenn ich meine Meinung sagen darf, so ist's so: — —

Wie mir die Sache berichtet ist, verhält sie sich so: — — und wie die Redensarten alle sind. Vor allem aber die Wahrheit, die des Deutschen Zierde von jeher war.

Zur Wahrheit gehört auch, daß man alles beim rechten Namen nenne. Es ist eine verschrobene Feinheit, wenn das Kind Wörter, die nervenschwachen oder verzärtelten Personen unangenehm sind, wie z. B. die Wörter: Spinne, Ratze, Floh, Laus 2c. am rechten Orte nicht sollte gebrauchen dürfen. Dasselbe Bewandtniß hat es mit Wörtern, die Menschen, welche nichts mehr unschuldig auffassen können, für unanständig halten, wie dieses mit den Wörtern: Leib, Bauch, Schenkel 2c. der Fall ist.

In Gegenwart der Mutter und des Lehrers, also an Ort und Zeit passend, müssen die Kinder alle solche und ähnliche Dinge beim rechten Namen nennen dürfen.

Spricht der Lehrer diese Wörter beim Unterrichte und gerade zum Unterrichte gehörend aus, und es sind Kinder dabei, die dieses nicht gewohnt sind, und die sich dabei albern benehmen (wie dieses oft der Fall ist), so spreche er dieselben Wörter nur noch einmal mit rechtem Ernste und als eine ganz natürliche und unschuldige Sache aus, und sie werden sich bald daran gewöhnen. — Diejenigen Kinder, die diese Wörter als ganz unschuldige haben auffassen lernen, werden sie am allerwenigsten zur Unzeit, oder am unrechten Orte gebrauchen. Es bewährt sich auch hier das Sprichwort: „Dem Reinen ist alles rein."

B.

Man muß mit nichts Halbem zufrieden sein.

Das, was das Kind thut, oder läßt, soll es angehalten werden, recht und ganz und zur rechten Zeit zu thun oder zu lassen.

Wiewohl dieses Ziel nie ganz und in allen Beziehungen erreicht werden kann, so muß doch stets darnach gestrebt und gethan werden, wie wenn dieses wirklich der Fall sein könnte, und da ist schon Vieles gewonnen.

C.

Man sollte den Kindern nichts verbieten, worauf man nicht ernstlich zu halten Willens ist.

D.

Man sollte den Kindern nichts androhen, das man nicht ernstlich zu erfüllen bedacht ist.

Diese beiden Regeln möchte ich auch so zusammenfassen:

Gebet so wenig Gebote und Verbote als möglich, haltet aber dann auch darauf, d. i. gebt nicht nach, laßt euch nichts abbetteln, nichts durch Schreien, Stampfen, Toben abzwingen. Erzieht daher mehr durch die That, als durch's Wort, geht mit gutem Beispiele in der Pünktlichkeit, Ordnung, Treue, im Wohlverhalten, in der Selbstüberwindung ꝛc. voran, regiert daher ohne vieles Sprechen, Schreien, Zanken, ohne alle Erklärungen und Entschuldigungen, und **befehlet nichts, das im Nothfalle nicht erzwungen werden kann.**

Fordern Eltern unbedingten Gehorsam, so müssen sie auch selbst in allem **klar und bestimmt** sein, nicht halb fordern, halb befehlen, halb abwehren, mit unbestimmter Stimme verbieten, wie das alles von gar vielen, besonders von gutmüthigen Müttern so oft geschieht.

Diese **Bestimmtheit** ist ganz gut verträglich mit einer gewissen zarten **Nachgiebigkeit**, die Gründe annimmt, oder sich durch Umstände leiten läßt.

Sehr verkehrt ist es, wenn man z. B. dem Kinde **befiehlt**, zu sagen: „Es ist mir leid" oder: „Ich bitte um Verzeihung", das Kind lernt dabei lügen oder heucheln, da es dasselbe nur mit dem Munde nachspricht, ohne daß sein Herz Theil daran hat.

Wenn aber ein Kind aus eigenem Antriebe sagt: „Es ist mir leid", oder: „Bitte, verzeih es mir" oder: „Ich will es nicht mehr thun" ꝛc., so muß man ihm auch gern verzeihen und **oft und viel** verzeihen, nicht nur 7 mal, sondern 70 mal 7 mal.

Wie bitterlich weint oft ein Kind über eine ganz unbedeutende abschlägige Bitte, ja, so bitterlich, daß das zarte Vater- und Mutterherz darüber zerspringen möchte, und siehe! in wenig Minuten ist es dennoch wieder getröstet und fällt auf etwas Anderes und ist wieder **ganz glücklich.** Sollte uns das nicht belehren, und uns um so **fester** machen im Gebieten und Verbieten? —

Manchmal ändern sich die Umstände, und man darf etwas erlauben, das man vorher verboten hat. In diesem Falle ist es dann auch ganz zweckmäßig, ja oft nothwendig, dem Kinde zu sagen, warum jetzt erlaubt werde, was vorher nicht, damit es fühle, daß man aus Gründen, durchaus nicht willkürlich handle. Das Kind selber darf aber ja nicht nach dem Grunde des Gebots oder Verbots fragen. — Fragt z. B. ein Kind, ob es vor das Haus gehen dürfe, und man findet es für den Augenblick besser, die Bitte abzuschlagen, und es kommt z. B. bald darauf ein Besuch, oder ein anderer Umstand, bei dem das Kind nicht gegenwärtig sein darf, so handelt man ganz

consequent, wenn man dem Kinde sagt: „Jetzt darfst du vor das Haus."

E.

Rühmet die Kinder nicht in Gegenwart Anderer. Das macht sie eitel und hochmüthig.

F.

Sprecht nicht in Gegenwart eurer Kinder halbleise über sie. Das macht sie entweder eitel oder befangen.

G.

Aeußert in Gegenwart eurer Kinder nie ungleiche Meinung über deren Bestrafung. Das untergräbt alle wahre Autorität, und macht die Strafen unfruchtbar, weil sie alsdann den Schein der Willkür oder Persönlichkeit haben.

H.

Weichet allem Gewaltsamen in der Erziehung aus.

Wenn ein Kind weint und tobt, so laßt es ausweinen und austoben, und fordert ja nicht, daß es auf der Stelle (im Augenblick) still und ruhig sei. Befehlet daher auch nie, daß es auf der Stelle ein freundliches Gesicht mache, oder daß es euch freundlich danke, und eben so wenig, daß es in der aufgereizten Stimmung um Verzeihung bitte, oder sage, daß es den Fehler bereue. Letzteres würde zur Lüge und Heuchelei.

Alles plötzliche, gewaltsame Anfangen und Beendigen irgend einer Sache, womit sich das Kind beschäftigt, besonders beim Spiele, reizt es zur Heftigkeit, und ist daher sorgfältig auszuweichen. Ein schlafendes Kind darf nicht gewaltsam aufgeweckt werden. Es sollte in den ersten wachen Augenblicken stets nur Ordnung, Friede, Ruhe, Liebe in seiner Nähe walten. Es sollte nicht gleich ein ganz gewöhnliches Gespräch mit ihm angefangen werden. Ist dieses Verfahren für ein kleines Kind eine Wohlthat, so ist es eben so wichtig, daß man mit den größern nicht bis zum letzten Augenblicke, da sie sich schlafen legen, über unnöthige Gegenstände spreche, und am Morgen mit ähnlichen anfange. Die ersten und letzten Augenblicke des Tages sollten stets mit einer gewissen Ruhe und Stille in feierlicher Stimmung zugebracht werden.

Am wenigsten darf ein Kind plötzlich erschreckt werden. Und fürchtet sich ein Kind im Dunkeln, so muß es mit Schonung behandelt und entweder nicht allein, oder nicht ganz ohne Licht gelassen werden.

Fürchtet es sich vor Katzen, Hunden, Pferden; hat es einen Abscheu vor einer Maus, Schlange, vor einer dummen Gans, einem Puter, vor irgend einem Insekt oder anderm Ungeziefer (wie dieses bei vielen Kindern mit dem einen oder andern Thiere der Fall ist)

oder geberdet es sich nervenschwach über irgend einen ihm unangenehmen Ton, so fordert nicht, daß es sich darüber ganz hinwegsetze, laßt es hingegen im ersten Falle den gefürchteten Gegenstand in Ruhe besehen, nehmt es an die Hand, führet es heute einige Schritte ganz langsam gegen denselben, den nächsten Tag wieder etwas näher u. s. w. Laßt den unangenehmen Ton, wenn es in eurer Gewalt steht, nur schwach und in der Ferne, dann nach und nach stärker und in der Nähe ertönen — so wird euer Kind höchst wahrscheinlich sich nach und nach gegen das verhärten, oder sich daran gewöhnen, was ihm anfangs ganz widerlich war. —

Ungefähr dasselbe Bewandtniß habe es, wenn ein Kind irgend ein Getränk, oder eine Speise nicht gern genießt, oder gar großen Widerwillen dagegen hat. Zwingt es nicht, davon zu genießen (wenn es keine Arznei ist), gebt ihm aber, ohne viele Worte darüber zu machen, und sehr wenig davon und laßt es Brod dazu nehmen; genießt es sie auch dann noch nicht, so zankt auch nicht gleich, sondern gebt ihm nur keine andere Speise, ehe es mit dieser zu Ende ist, und thut, wie wenn es sich von selbst verstände, daß ein Kind, wenn es noch mehr zu essen haben will, vorerst das schon Empfangene ganz aufgegessen haben müsse — und gebt ihm dann nach und nach mehr, so wird es in den meisten Fällen Alles essen lernen. Ist aber eine Nahrung seiner ganzen Natur zuwider, so verschont es auch damit ganz.

Furcht und zu viel Zwang schwächt die Nerven, und umgekehrt: aller Nervenreiz befördert die Furcht.

Hört ein Kind eine Geschichte erzählen, die etwas Geheimnißvolles hat, so wird es dieselbe mit gespannter Aufmerksamkeit und mit einer Art von Aengstlichkeit anhören, und sollte sich dieselbe am Ende noch so freundlich gestalten, so bleibt doch der Schade für das Kind. Wie viel mehr, wenn die Geschichte wirklich etwas Gewaltsames, Böses, Schauerliches enthält.

Ein zu ängstliches Hüten der Kinder macht sie auch da ungeschickt und ängstlich, wo sie es sonst nicht wären. Rufen Mütter oder Kinderwärterinnen dem Kinde beständig zu: „Nimm dich in Acht! Verderbe dein Kleid nicht! Sieh', da kommt ein Wagen, ein Hund, ein Pferd! Geh' nicht zu nah' an's Wasser ꝛc.! Stich dich nicht! Brenne dich nicht! Faß das Messer nicht an ꝛc.!“ anstatt, ohne ein Wort darüber zu verlieren, bei dem Kinde selbst zu bleiben, oder mit ihm zu gehen, und so nahe zu bleiben, daß Schaden verhütet werden kann — so werden die Kinder entweder furchtsam, oder ungehorsam, oder sogar desto verwegener, oder in andern Fällen ungeschickt.

Eben so schädlich ist es wieder, und eine Verweichligung, wenn man die Kinder stets an der Hand führt, oder wenn man sich selbst

ängstlich zeigt, wenn es über einen Stein, über ein Brett oder über einen Steg ꝛc. gehen soll.

J. Raumsauer.
(Das Buch der Mütter oder die Liebe in Erziehung und Unterricht.)

Das Kind.

Welch' Geheimniß ist ein Kind?
Gott ist auch ein Kind gewesen;
Weil wir Gottes Kinder sind,
Kam ein Kind, uns zu erlösen.
Welch' Geheimniß ist ein Kind?
Wer dieß einmal je empfunden,
Ist den Kindern durch das Jesuskind verbunden.

Welche Würde trägt ein Kind!
Sprach das Wort doch selbst die Worte:
„Die nicht wie die Kinder sind
Geh'n nicht ein zur Himmelspforte."
Welche Würde trägt ein Kind!
Wer dieß einmal je empfunden,
Ist den Kindern durch das Jesuskind verbunden.

O wie herrlich ist ein Kind!
Nach dem Wort von Gottes Sohne
Aller Kinder Engel sind
Wachend vor des Vaters Throne.
O wie heilig ist ein Kind!
Wer dieß einmal je empfunden,
Ist den Kindern durch das Jesuskind verbunden.

M. v. Diepenbrock.

Schule und Lehrer.

Schule und Lehrer sind die tiefsten Wurzeln und die erhabenste Krone an dem weit verzweigten Baume menschlicher Thätigkeit. Wie über den sichtbaren Kirchen, welche in den engen Grenzen der Confession und den engern Mauern der Dome eingeschlossen sind, die unsichtbare Kirche ihre mächtige Kuppel erhebt, und die Satzungen und Symbole des Separatismus überragend, alle Anbeter im Geiste und in der Wahrheit in ihre weiten Hallen sammelt: so umschlingt die wahre allgemeine Schule, die Mutter und Pflegerin jeglicher höheren Erkenntniß, jene freie Erschließung der Geister zu einander, die an kein Katheder und kein Lehrbuch gebunden ist, alle Schulen und Hochschulen,

und begreift in ihren Orden nicht blos die Lehrer von Beruf, sondern alle Weisen, Denker, Dichter und Ergründer der Natur- und Menschengeschichte, die in großen oder kleinen Kreisen Licht und Geistesklarheit verbreiten. Eine einige mächtige Kette umschlingt die Glieder dieses Intelligenzstaates, indem der Lehrer der Dorfschule seinen Platz eben so ehrenvoll behauptet, wie der Akademiker, und der Meister von klassischem Ruf. Jeder von ihnen steht an seinem Posten und leistet, was der Andere nicht kann, jeder ist souverän in seiner Stellung; denn in der Pädagogik giebt es keine subalterne Beamten. So führen die Quellen aller Culturgeschichte auf die Schule zurück, und in diesem Sinne hört der Gegensatz von Schule und Leben, von Kirche und Schule auf, sie stellen nur die verschiedenen Pole einer reichen Gemüths- und Menschenwelt dar.

Wohlan denn, Lehrer, so ist es auch dir erlaubt, welches Glied dieser Kette du auch bildest, dich deines Berufes zu freuen, deine Treue im Kleinen fördert das Große, Allgemeine. Sieh, die mächtigsten Ströme entstehen aus unscheinbaren Quellen, und wenn die Quelle nur lauter und ursprünglich ist, so sorge nicht, sie wird meerwärts ihre Glieder recken lernen, und mit andern Gewässern vereinigt zum majestätischen Strome anwachsen. Aber auch schon so ist es ein lohnender Anblick, tausend Bächlein und Rinnsale über das Land verbreitet zu sehen und es fruchtbar machen. Dein eigenes Wirken schlage immerhin so bescheiden an, als du nur kannst, aber an dem Gedanken einer großen, gemeinsamen, volkserziehenden und bildenden Thätigkeit, richte dich auf in Stunden der Gebeugtheit, daraus schöpfe Kraft, wenn die Last dir den Athem benehmen will, den Trost laß dir nicht rauben.

Pädagogik.

Die Pädagogik kann mit Befriedigung rückwärts schauen, und ist sich bewußt, die Geringschätzung, welche ihr noch von vielen Seiten zu Theil wird, nicht verdient zu haben. Schon das Eine, daß sie die Idee der Erziehung nicht mehr von der des Unterrichts getrennt wissen will, ist ein glücklicher Fortschritt. Aber bereits streckt sie ihre Arme weiter und will nicht blos die Jugend vor ihrer Einsegnung, sondern weit über sie hinaus, ihrem mütterlichen Schooße anvertraut erhalten wissen. Gewöhnlich ist die Theorie bei uns der Praxis voraus, aber in der Pädagogik ist es umgekehrt. Nicht blos, daß die Vorzüge unserer Schuleinrichtungen und Methode sich mit Worten ungenügend darstellen lassen und nur aus Anschauung gewonnen werden können, weßhalb auch um ihretwillen so viel gereist wird, sondern — was viel wichtiger ist — für das Ganze des Jugendunterrichts, eines nicht

sporadischen, gewissen privilegirten Classen der Gesellschaft zu Gute kommenden, vielmehr einer, das ganze Volk umfassenden, wahrhaft nationalen Durchbildung ist Außerordentliches geschehen und bereitet sich noch Umfassenderes vor, so daß eine Statistik des deutschen Schulwesens ganz neue Einrichtungen wird herzuzählen haben. Von wem ging z. B. das Institut der Fortbildungsschulen aus? Nicht von den Gemeinden und Regierungen, sondern der Gedanke zu denselben ist ein Produkt der modernen Pädagogik und ihre Verwirklichung Sache der Lehrer gewesen. Dieß gereicht dem Ernste ihrer Bestrebungen, der sich darin offenbart, um so mehr zum Ruhme, als sie die wenigen freien Stunden, die ihnen ihr Amt übrig läßt, dem Wohle der dem Schulunterricht Entwachsenen, meist ohne oder für einen ihrem Kraftaufwande nicht entsprechenden Geldgewinn zuwenden. Viel Anstrengung kostet oft die Einrichtung solcher freien Uebereinkunft, obgleich man sie in der Regel mit ein Paar Worten in einem öffentlichen Blatte abfindet; aber diese Richtung der Pädagogik kann nur segensreich werden, und ist der kürzeste Weg zum Ziele, ein gebildeteres Geschlecht als das bisherige aufzuziehen. Unsere Wissenschaft fängt hiermit an, die engen Grenzen der Schulpädagogik zu verlassen, und ist auf dem Wege Volkspädagogik zu werden. Die Idee dazu geht von Männern der Pestalozzischen Schule aus, und hat selbst in Geistlichen eifrige Beförderer gefunden, weil Jünglinge und Jungfrauen, welche es mit der Schule halten, auch der Kirche befreundet sein werden. Wenn man sonst den Schulmeister mit dem ABC-Buch in der Hand und der Ruthe hinter dem Spiegel abbildete, in der Meinung, daß jede Schulweisheit am besten als Afterweisheit, im buchstäblichen Sinne, beigebracht werde — keine Nation hat wohl in dieser Beziehung einen so klassisch-vulgären Ausdruck für Lehrer als die unserige — so wird man nicht in ferner Zukunft den Lehrer in der Gemeinde der Erwachsenen abbilden müssen, als Theilnehmer, Freund und Berather ihrer Interessen. Schon erhebt sich die Pädagogik in Regionen, wo man sonst nicht gewohnt war, ihr Audienz zu geben; sie hat sich eine ganz andere Mission gesteckt als die alte Schule rc.

In dem Brausen und Gähren der Gegenwart, wo das Geschrei des Marktes am weitesten Wiederhall findet, steht der Freund wahrer und echter Menschenbildung lauschend an der Pforte der Zukunft, um ihren unverstellten Laut zu vernehmen. Wie der Nil aus unentdeckten Quellen strömt und in sieben Mündungen sich in das Meer ergießt, so brechen auf allen Gebieten reformatorische Gedanken hervor, um in das allgemeine Völkerleben einzuströmen und Gestalt zu gewinnen. Ars longa, vita brevis, heißt es, wenn jemals, gewiß in unsern Tagen; kaum vermag selbst der fleißige Beobachter die Fluth des Neuen zu übersehen und einzuregistriren, geschweige denn ein Urtheil über Werth oder Unwerth sogleich zu fällen. Die Parteien stehen

einander schroff gegenüber, die eine erhebend, die andere verdammend, und wer die Triebfedern nicht kennt, wer nicht auf den Grund hinuntersehen kann, sitzt rathlos am Wege. Auch auf dem Felde der Erziehung und des Unterrichts sehen wir Gleiches sich zutragen. Die Warnung vor dem **Jurare in verba magistri** möchte jetzt am häufigsten auf gewisse Stich- und Modewörter zu beziehen sein, deren Fahne so viele blindlings folgen. Des Lehrers Pflicht vor allem ist es, nicht die unbefestigten Gemüther der Jugend vor der Zeit zu beunruhigen, sie nicht hineinzuziehen in den Streit der Meinungen, ehe sie selbst auf festen Füßen steht, und sich deutlich bewußt ist ihres Sollens und Wollens. Wie die Andachtsstätten unserer Altvordern in Waldeseinsamkeit lagen, daß der Staub und das Geräusch der Heerstraße sie nicht erreichte, so muß auch die Schule in stillen Gründen von treuer Obhut ihrer Pfleger geschützt liegen, damit der Sturm, der draußen durch die Welt zieht, nicht in ihre Räume dringe. Bleiben doch der Einflüsse genug, die wir von den Gemüthern unserer Zöglinge nicht abwehren können, wie sollten wir selbst den ersten Stein in den stillen Wasserspiegel ihrer Seele werfen? Das heißt nicht, daß wir scheue Lämmer an ihnen erziehen wollen, aber erst gedenken wir, sie mit Erkenntniß, festen Willen und Kraft zur Ausdauer zu rüsten, daß, wenn sie austreten in's Leben, sie eben so wohl die Sophistik des glänzenden Scheins, so wie alles lichtscheue Wesen rechts und links zu Boden werfen lernen. Das ist keine Kunst, sich wie Odysseus die Ohren zu verstopfen, und wie ein Sklave an den Schiffskiel festbinden zu lassen, sondern muthig der Sirene in's Angesicht zu schauen und — zu überwinden. Nächst dem Elternhause hat zumeist die Schule die Geschicke der Zukunft in den Händen, und nur wenn der Lehrstand seine volle Verantwortlichkeit kennt, wenn er, fern von Ueberspanntheit und Parteieifer unerschütterlich an der erkannten Wahrheit hält, sie allein zur Führerin seines Lebens wählt, dürfen wir hoffen, ein gedeihliches Ziel zu erreichen.

Aus: „Rückblicke und Geständnisse“ von Bloch.
(Berliner Jahrbücher.)

Wie muß der Unterricht in der deutschen Sprache hinsichtlich seiner Behandlung in der Volksschule beschaffen sein, um ihn für die Schüler anziehend und geistbildend zu machen?

A.

Der Sprachunterricht sei elementarisch. Damit soll der Standpunkt überhaupt bezeichnet werden, von dem aus der Unter-

richt aufzufassen und zu behandeln ist. Elementarisch ist der **Zweck**: Sprachverständniß und Sprachfertigkeit; elementarisch seien die **Mittel** zu seiner Erreichung. Wenn schon das Verstehen und Sprechen einer fremden Sprache nicht nothwendig die Kenntniß der Formenlehre derselben voraussetzt, so muß dieß noch viel mehr von dem Erlernen der Muttersprache gelten. Der elementarische Unterricht darin kann es nicht absehen wollen auf rein grammatische Kenntniß; das liegt weder in seinem Zwecke, noch sonst in seinem Interesse. Er tritt vielmehr der wissenschaftlichen Sprachlehre, der es um Kenntniß der Sprachformen zu thun ist, entgegen. Sein Stoff ist also schon ein anderer. Fragen wir welcher? so müssen wir kurz sagen: die Sprache in ihrer Erscheinung im Leben selbst, nicht ihr todter Leib. Der Sprachlehrstoff an sich liegt dem Kinde ferne; aber seine Sprache ist ihm bereits Eigenthum. Wir müssen aus diesem Grunde alle Sprachlehrbücher, die schulgerecht den Lehrstoff zuschneiden, wie es in Grammatiken geschieht, als unelementarisch verwerfen. Dahin gehört auch die für einen andern Zweck so werthvolle „Sprachdenklehre" von Wurst, die den klarsten Beweis liefert, daß die Methode nicht gut machen kann, was hinsichtlich des Stoffes verfehlt ist. Folgen wir doch auch hier der Natur. Das Kind lernt vermöge seiner natürlichen Sprachanlage durch Nachahmung sprechen; es befolgt die Sprachgesetze, ohne sie zu kennen. Knüpfen wir also an das im Kinde bereits Vorhandene an, und bringen wir es dahin, daß auf dem Wege der Erfahrung zuvörderst, und dann auch durch Lehre sein Sprachgefühl zum Sprachbewußtsein allmälig sich erhebe, und was blos mehr im Gefühl haftete, nun in das Bewußtsein hervortrete. Deßhalb muß die Sprache als eine angewandte, d. h. in Aufsätzen über Gegenstände des Lebens, vor das Kind treten; und so führe man das Kind durch Erfahrung — so weit es nöthig sein sollte — zur Theorie. Die systematische Sprachlehre gehört jedenfalls an das Ende des Sprachunterrichts.

Aus diesem ergiebt sich nun auch das Elementarische in der Methode dieses Unterrichts; dasselbe charakterisirt sich in der Analyse. Die Elementarmethode hat sonst vor allem an das im Kinde Gegebene anzuknüpfen. Das ist die Sprache, wie sie auf natürlichem Wege erfahren wird, selbst die Sprache als lebendiges Ganzes. Der Buchstabe, der Laut, selbst das einzelne Wort liegt dem Kinde fern.

„Der Mensch," sagt Becker, „spricht, wenn er der Natur folgt, nie in einzelnen Wörtern, sondern in Sätzen." „Das kunstlose Denken ist immer ein Urtheilen." Auch den abgebrochenen Ausdrücken der Kinder liegt ein Urtheil (z. B. Wunsch, Befehl) zu Grunde. So wäre also der Satz, als Ausdruck des Gedankens, das kleinste Ganze, von dem man ausgehen kann. Dieß geschieht nun auch wirklich auf den untern Stufen des Sprachunterrichts. Zwar bleibt der Satz auch bei dem Sprachunterrichte auf seinen höhern Stufen die Ein-

heit und der Mittelpunkt, an dem sich in grammatischer Hinsicht alles anschließt; allein es gilt hier die Auffassung der Sprache in ihrer Anwendung bei größern Sprachganzen, wobei der Gedankeninhalt, der Sprachinhalt zunächst maßgebend ist. So bildet hier der Sprachaufsatz den Ausgangspunkt; in und an ihm kommt dann alles andere zu seiner Zeit zur Entwicklung. Bei diesem echt elementarischen Verfahren geht man also nicht von Definitionen oder Regeln aus: seinen Denkgesetzen und seinem Sprachgefühl folgend, findet der Schüler das Wahre selbst; es weicht alles Steife, Mechanische; es weicht das dürre System der Natur und dem Leben, die trockene Regel dem Geiste. Die Masse von Kunstausdrücken, die man sonst im Sprachunterrichte findet, wird hier zu großem Theil überflüssig. Wie leicht und anziehend muß deßhalb nicht dieser Unterricht für den Schüler sein!

B.

Der Sprachunterricht sei rationell. Wenn man glauben wollte, man gehe mit dieser Forderung über das Elementarische hinaus, so täuschte man sich sehr. Liegt sie doch in dem Wesen der Sprache selbst begründet, die als etwas Organisches, Lebendiges und Geistiges nur dem geistigen Eindringen und Erfassen auch auf unserm Standpunkte zugänglich ist. Die rationelle Behandlung bezeichnet hier den Gegensatz der mechanischen und besteht darin, darauf hinzuarbeiten, daß die Sprache im Einzelnen und Ganzen in ihrer wahren Bedeutung aufgefaßt und erkannt werde. Dieses Ziel erreichen wir freilich auf unserem Standpunkte auf eine eigenthümliche Weise, und nicht wie die Wissenschaft durch schulgerechtes Eingehen in den Sprachlehrstoff, als solchen auf dem Wege der Synthese. Ob es aber auch möglich ist? Allerdings; die Möglichkeit liegt in der Sprache als Muttersprache selbst; die Nothwendigkeit einer besondern Behandlung aber liegt im Bedürfniß des Kindes. Oder sollte es nicht eben so gut ausführbar, als für das Kind leicht sein, im Sprachaufsatz, wo sich ja das Leben der Sprache erst kund giebt, alles Einzelne klar zur Entwicklung zu bringen? Muß nicht gerade bei dem durchaus analytischen Verfahren das Einzelne, das hier von selbst immer in seiner wahren Beziehung erscheint, aus dem Ganzen, und so die Sprache aus sich selbst sich erklären? Gewiß; aus dem Sprachleben kommt auf unserm Standpunkte allein das Sprachverständniß. Würde die Sprache als todtes Lehrobjekt dem Kinde hingestellt, in welchem Falle sie diesem als etwas Fremdartiges, weil von außen Kommendes, erscheinen müßte, so wäre freilich nicht abzusehen, wie es durchaus zu einem rationellen Erfassen kommen sollte. Käme es auch zum Verstehen einzelner Formen und Regeln, so doch nicht zu dem der Sprache. Anders bei unserm Verfahren, wo an das Vorhandene angeknüpft und dieses gleichsam nur zur weitern Entwicklung

gebracht wird. Fragt man, wie weit sich das Verstehen der Sprache auf unserm Standpunkte zu erstrecken habe, und in wie weit hiezu Kenntniß auch der Grammatik erfordert werde, so weisen wir zunächst auf den elementarischen Zweck unsers Unterrichts hin, bemerken aber, daß die Ansichten darüber verschieden sind, und daß auch das Elementarische hierin Abstufungen wirklich zuläßt. Man vergesse dabei nur das nicht, daß bei der echt elementarischen Behandlung dieses Unterrichts das Grammatische nie eigentlich als Mittel auftritt, sondern als Resultat sich ergiebt, wobei es dann von nur untergeordneter Bedeutung ist, wie weit es mit ihm getrieben werden will. Was aber das Begreifen der Sprache überhaupt anbelangt, so möge man bedenken, wie die geistige Tiefe und lebendige Fülle der Sprache nicht allein und immer Gegenstand des Verstandes, sondern auch — und vornämlich auf elementarischem Standpunkte — Gegenstand des Gefühls sei. Die rationelle Auffassung der Sprache basirt sich auf das Sprachgefühl. Dasselbe wird aber gerade bei dem bezeichneten analytischen Verfahren auf's beste in Anspruch genommen und ausgebildet.

C.

Der Sprachunterricht sei anschaulich und lebendig. Diese Forderung ist in der des Elementarischen schon inbegriffen, und sie wird auch, sofern sie in der Methode liegt, durch das angegebene elementarische Verfahren von selbst sich erfüllen. Das Anschauliche und Lebendige, das sich stets gegenseitig bedingt, liegt hier wiederum zunächst in der Sprache, als der Muttersprache des Kindes, selbst begründet. Zwar ist die Sprache an sich etwas Geistiges, Innerliches, und ist als solches der sinnlichen Anschauung entrückt; aber sie wird in Wort und Schrift, im Aufsatze mit seinem Inhalte, auch der äußeren Anschauung näher gerückt. Ganz nahe liegt die Muttersprache der innern Anschauung, deren Vermittlerin sie ja überall ist. Ist doch dieselbe dem Kinde bereits etwas Eigenes und von ihm Erfahrenes. Unser Sprachunterricht wird also anschaulich sein, wenn er, von dem Inhalte eines Aufsatzes ausgehend, an das Leben und die Erfahrung anknüpft, die Sprache in ihrer Anwendung erscheinen läßt, und so die Sprache im Gedankeninhalt und die Gedanken in der Sprache zur Anschauung bringt. Ein solcher Unterricht ist nun auch, wenn anders der Lehrer die Sache mit Interesse und Geschick betreibt, gewiß lebendig. Die Sprache selbst ist Leben; und wird anders das Kind ohne Umwege in das Leben der Sprache hineingeführt, wie lebt es da selbst nicht auf! Da ist es zunächst der Sachinhalt des Sprachstücks, der das Kind anspricht; da verleiht dann immer das Eine dem Andern von selbst Interesse, das Höhere dem Niedern, das Ganze dem Einzelnen, das Allgemeine dem Besondern, — bis zum Laut und Buchstaben herab erscheint alles in seiner wahren Bedeutung

und lebendigen Beziehung. Und so kann es nicht fehlen, daß das Kind, wo es so hell zusieht und das lebendige Ganze so natürlich findet, eine innere Freude über alles empfindet. Und diese ist uns sichere Bürgschaft, wie für die Zweckmäßigkeit, so für den Erfolg unsers Unterrichts.

D.

Der Sprachunterricht sei einfach und gründlich. Diese echt elementarischen Eigenschaften des Unterrichts erscheinen als ganz natürliche Erfordernisse eines anziehenden und geistbildenden Sprachunterrichts. Denn alles Unwesentliche, Weitschweifige und Erkünstelte, und hinwiederum alles Oberflächliche, Unklare und Lückenhafte muß um so schädlicher sein, je umfangreicher und tiefer der Gegenstand ist, um den es sich handelt. Aber auch um so größer erscheint die Aufgabe, beim Sprachunterrichte der Forderung echter Einfachheit und Gründlichkeit stets nachzukommen. Widersprechen sich denn aber diese Forderungen nicht selbst schon? Ist bei der Einfachheit immer die gehörige Gründlichkeit möglich, und umgekehrt? „Nur das Gründliche," sagt Denzel, „ist auch das Einfache." Und nur das wahre Einfache ist gewiß auch das Gründliche. Diese Wahrheit bestätigt sich vor allem beim Sprachunterrichte. Gerade bei dem Reichthume und der Mannigfaltigkeit des Stoffes, der hier zur Behandlung vorliegt, macht — zumal auf unserm Standpunkt — nur echte Einfachheit die Gründlichkeit möglich, und diese ist umgekehrt das einzige Mittel, den Unterricht unbeschadet anderer Forderungen möglichst zu vereinfachen. Würde man freilich die Vereinfachung in willkürlichem Abkürzen und Beschneiden des Lehrstoffes suchen wollen, wie es wirklich geschehen müßte, wenn man, wie die ältere Methode, auf unserm Standpunkte den Sprachlehrstoff auf synthetischem Wege mittheilen wollte, so möchte es mit der Gründlichkeit nicht immer am besten stehen; umgekehrt kann aber auch von keiner wahren Vereinfachung eigentlich die Rede sein, wenn man bei diesem Verfahren der Gründlichkeit nichts vergeben will. Anders gestaltet sich dieses bei unserer Elementarschule. Indem hier das Kind gleich in die Mitte der Sprache hinein versetzt wird, und dasselbe von hier aus anschaut, schafft und wirkt, das Einzelne im Ganzen und das Ganze im Einzelnen begreift, ist man der Vereinzelung, wie der Oberflächlichkeit schon an sich weniger ausgesetzt; man hat bei aller Beschränkung ein Ganzes, ein wohlbegründetes Ganzes. So erfüllt man also die Forderung der Einfachheit und Gründlichkeit vor allem durch eine echt elementarische Methode im Allgemeinen, durch die Analyse. Im Uebrigen hängt es freilich noch sehr vom Lehrer ab, alles Prunkvolle, Weitschweifige, Entbehrliche beim Unterrichte selbst zu vermeiden und nur das Wesentliche auf dem kürzesten und schlichtesten Wege zur Entwicklung zu bringen, und so es sich selbst um so mehr möglich zu machen, allem durch naturgemäße Anreihung seine rechte Begründung zu geben.

E.

Der Sprachunterricht sei praktisch. Es zweifelt vielleicht mancher daran, ob der Sprachunterricht, wie er bisher dargestellt wurde, auch praktisch sei, d. h. ob er auch leicht und sicher die Früchte trage, die man von ihm erwarten muß. Diese Früchte sind eine geübte Denkkraft, ein richtiges Urtheil über Gegenstände des Lebens, Sprachfertigkeit in Rede und Schrift. Wo werden nun diese sicherer erfolgen, als da, wo man die Sprache in ihrer Beziehung zum Leben auffaßt und sie in dieser Richtung, also ganz praktisch, übt. So nur bleibt der Sprachunterricht der praktischen Richtung der Sprache getreu; und wenn er in irgend einer Hinsicht, z. B. für das Rechtschreiben, das so manche als den alleinigen Maßstab an den praktischen Erfolg dieses Unterrichts anlegen, nicht die erwünschten Früchte trägt, so ist die Schuld am Lehrer zu suchen, der die Entwicklung und Uebung nicht nach allen Seiten hin, wie es doch die Methode erfordert, verfolgt hat. Wenn man bei den frühern Methoden das Praktische in der Anwendung an einzelnen Beispielen sucht, so ist hier ja der ganze Unterricht an sich Anwendung und Uebung.

F.

Der Sprachunterricht sei endlich methodisch. Damit wird vorerst im Allgemeinen gefordert, daß dem Unterrichte im Ganzen und Einzelnen zur Vermeidung aller Willkür und Verwirrung ein festgesetzter Plan zu Grunde liege. Der planlose Unterricht ist niemals für das Kind anziehend und geistbildend. Es wird aber in dieser Hinsicht gerade beim Sprachunterrichte häufig gesündigt; die Tiefe und Mannigfaltigkeit des Gegenstandes, der hier vorliegt, erheischt auf Seiten des Lehrers die größte Einsicht und Umsicht zur Bewältigung des mannigfaltigen Stoffes, wie zur Erreichung des vielseitigen Zweckes. — Die Forderungen des Methodischen beziehen sich zunächst auf den Lehrgang und auch auf die Lehrform. Nach dem Bisherigen ist das Unterrichtsverfahren im Allgemeinen ein analytisches, indem man, von einem Aufsatze ausgehend, vom Ganzen zum Einzelnen herabsteigt. Aber dieß Verfahren kann nun, was das Sprachliche insbesondere anbelangt, wieder von doppelter Art sein; entweder man bringt alles, was ein Stück in sprachlicher Hinsicht darbietet, gerade so wie es sich eben giebt, zur Entwicklung, oder man beobachtet bei dieser Entwicklung einen innern Fortschritt und nimmt aus dem vorliegenden Sprachstück nur das Bekannte und Einschlagende. In letzterem Falle ist der Lehrgang ein analytisch-synthetischer. Und dieses Verfahren ist jenem ersteren, wenn ihm nicht ein besonderer Unterricht in der eigentlichen Sprachlehre voran oder zur Seite geht, jedenfalls da vorzuziehen, wo das Grammatische als Selbstzweck hervortreten soll. In beiden Fällen aber wird nun in methodischer Hinsicht erfordert, daß man, neben der stufenmäßigen Auswahl

der Sprachaufsätze nach Form und Inhalt, insbesondere bei der Behandlung der einzelnen Sprachstücke nach den verschiedenen Seiten hin eine naturgemäße Anreihung beobachtet. Es muß immer vom Sachinhalte des Stücks ausgegangen werden; dann Erklärung der Form des Stücks im Allgemeinen; nun das Sprachliche und zwar zunächst die Gedankenbeziehungen und Satzarten, dann die Begriffsbeziehungen und Satzglieder, Biegung der Wörter, Interpunktion; ferner Begriffserklärungen, Wortbildung, Begriffs- und Wortarten, Orthographisches. Außer dem Bereiche der Analyse liegt das Memoriren und das Nachahmen des Stücks; diese Uebungen treten derselben vielmehr, ergänzend und zusammenfassend, was getrennt wird, heilsam entgegen.

Was die Lehrform des Sprachunterrichts anbelangt, so charakterisirt sie sich in der Hauptsache als eine heuristische, und zwar aus demselben Grunde, aus dem der Lehrgang im Allgemeinen ein analytischer sein muß. Die Muttersprache liegt nämlich als etwas im Kinde Gegebenes, ihm bereits Eigenes vor, das der Unterricht nur zu beleben und in das Bewußtsein hervorzurufen, und durch Uebung zum sichern Eigenthum des Kindes zu machen hat. Es ist aber leicht einzusehen, daß es hierbei vor allem gelte, das Kind in Selbstthätigkeit zu versetzen, die hier auf Seiten des Kindes eben so leicht und natürlich, als sonst nothwendig ist. Die Sprache wird nur durch selbstthätiges Bilden und Erzeugen in ihr erlernt und errungen. In der Muttersprache aber findet sich das Kind, wenn es nur einigermaßen dazu veranlaßt wird, so auf natürliche Weise zum eigenen Schaffen und Ringen aufgefordet. Wenn wir aber aus diesem Grunde die heuristische Lehrform, wobei der Lehrstoff der Kraft des Kindes zur eigenen Forschung und Uebung mehr überlassen wird, als die für den Sprachunterricht natürlichste bezeichnen, so ist damit nicht gemeint, als ob der Sprachunterricht hauptsächlich oder ganz in Aufgaben für den Schüler zu bestehen habe; nein, das Heuristische in der Lehrform nennen wir hier das, daß der Schüler auf dem Wege der Besprechung, des Fragens und Antwortens, vom Lehrer veranlaßt werde, selbst zu forschen und selbst zu finden, insbesondere vom eigenen Denken und Sprechen sich Rechenschaft zu geben. So ist die Lehrform freilich auch eine entwickelnde in ihrer Art; es wird auf eine gewisse Art alles am Aufsatze entwickelt. Die eigentlichen Aufgaben, insbesondere die Nachahmung, treten erst dann immer auf, wenn die Sache durch jene Entwicklung dem Schüler klar geworden ist. Bei diesen Aufgaben insbesondere hat man darauf zu sehen, daß der Schüler seiner Kraft gemäß in Anspruch genommen werde, und daß man mit den einzelnen Aufgaben und Uebungen bis zur Geläufigkeit, aber ja nicht bis zur Ermüdung fortfahre. —

Keitel. (Die Volksschule von Dr. Riecke.)

Die ewigen Gesetze alles Volksunterrichts sind gefunden.

Als einst der Jüngling Pestalozzi ausrief: „Ich will ein Schulmeister werden!“ wußte er noch nicht, auf welche Art und Weise er die Jugend erziehen und unterrichten wolle. Er sah nur, daß es Noth that. Zum ersten, weil Volk und Kinder geistig und sittlich verwahrloset waren; zum andern, weil Schulmeister und Eltern bei der Erziehung dumm und verkehrt zu Werk gingen. Pestalozzi glaubte steif und fest an eine natürlichere, naturgemäßere Kindererziehung. Er ahnete sie — aber er war nicht im Klaren. Er probirte, es mißlang; er probirte wieder, aber es mißlang auch wieder. Sein ganzes Leben bis auf 1800 in Burgdorf war ein Ahnen, ein Suchen, ein Ringen, kurz ein Probestück. Auf dem Neuhof hatte er in kummervollen Tagen das Volk mit seinen Tugenden und Fehlern kennen gelernt, und ahnete auch schon die Mittel zu seiner Erhebung. Hat er denn nicht „Lienhard und Gertrud“ geschrieben?

In diesem Buche lagen die ewigen Gesetze der Volkserziehung verborgen. Sie waren aber in ein Gewand eingehüllt, und Pestalozzi wußte selber nicht recht, was in diesem Kleide stak. Es ist sonderbar, aber doch richtig, erst lange Jahre nachher verstand Pestalozzi „Lienhard und Gertrud.“ Da erst gingen ihm die Augen auf. Er hatte, weiß Gott, wie in einem Traume das Buch geschrieben. — Den Edlen zog's auf Stanz. Seine Liebe zu den Armen war ohne Grenzen. Er wollte den unglücklichen Waisen Vaterstelle vertreten. Wie er da gelehrt und selbst gelernt; wie er Mittel ersonnen, angewendet und oft verworfen; oft in kindischer Freude als unumstößlich erprobt hat: das alles ist bekannt. — Aber mitten in der Arbeit wurde er gestört. Der Faden brach ihm ab. Doch ging er, wenn schon krank an Leib und Seele, mit den reichsten Erfahrungen von Stanz weg. Er glaubte die Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts gefunden zu haben. Eine Sehnsucht ohne Gleichen trieb ihn dazu, das Gefundene zu prüfen, und es endlich vor aller Welt darzulegen. In Burgdorf, als Schulmeister, nahm er also wieder den Faden auf. Da fings an zu tagen. Und froh, wie einst als Jüngling, da er Schulmeister werden wollte, konnte er ausrufen: „Jetzt hab ich's gefunden!“

Am Neujahrstag 1801 fing Pestalozzi an, ein Buch zu schreiben, mit dem Titel: „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt, ein Versuch, den Müttern Anleitung zu geben, ihre Kinder selbst zu unterrichten.“ Das Buch aber ist in der Form, wie wir es haben, nichts weniger als eine Anleitung für Mütter. Aber darin kommen seine einfachen Ansichten und Grundsätze der Volkserziehung vor. Sie heißen etwa so:

a) Die Grundsätze der Erziehung kann man nicht erdichten, man muß sie suchen, muß sie der Natur ablauschen. In ihr liegen sie.

b) Im Menschen liegt ein lebendiger Trieb zur Entwicklung.
c) Die Erziehung hat vor allem die Hindernisse aus dem Wege zu räumen.
d) Im Menschen liegen Kräfte verborgen, diese müssen geweckt, erregt werden.
e) Die Entwicklung des Menschen beginnt durch sinnliche Eindrücke; das Ende davon ist Vernünftigkeit, Selbstständigkeit.
f) Das Mittel zur Selbstständigkeit ist Selbstthätigkeit.
g) Die praktische Tüchtigkeit hängt mehr ab von geistiger und leiblicher Kraft als von Kenntnissen. Kraft ist Hauptsache.
h) Die Religiosität des Menschen hängt nicht von dem Auswendiglernen der Sprüche und des Katechismus ab, sondern von dem Umgange mit einer gottesfürchtigen Mutter und einem thatkräftigen Vater. Die Frömmigkeit entsteht nicht aus bloßem Wissen; der wahre Gott lebt nur dem Glauben, dem kindlichen Glauben.
i) Alle Erziehung muß mit der Geburt des Kindes beginnen; sie liegt vorzugsweise in den Händen der Mutter.

Das ist ungefähr der Hauptinhalt der Erziehungsgrundsätze Pestalozzi's.

Diese Ansichten sind heut zu Tage weit verbreitet. Damals, als sie Pestalozzi in seinem Buche niederlegte, war es nicht so. Er hat sie gesucht und gefunden. Alle andern haben sie von ihm gelernt, und viele wissen das nur nicht. So geht's aber oft in der Welt. Wie das Buch gedruckt war und in die Hände der Gelehrten kam, so gab's eine gewaltige Bewegung, und die hat gedauert bis auf den heutigen Tag. Nur mit Unterschied: vormals tadelte man das Buch viel, und lobte es wenig; heute lobt man es viel und tadelt es — fast gar nicht mehr.

Also hat Pestalozzi die alte Schule zertrümmert, und auf den Trümmern das Fundament zu einer neuen Schule gebaut. Darum wird mit Recht

Heinrich Pestalozzi

der

Vater der neuen Schule

geheißen.

Wie Pestalozzi das Gefühl für's Schöne und Gute zu beleben anfängt.

Pestalozzi hatte es unaussprechlich schwer. Wer wollte das nicht glauben! — Ein geordneter Unterricht war nicht möglich. Die Ver-

wilderung der Kinder war noch im Weg. Aller Eifer half da nicht viel. Es wäre auch nicht möglich gewesen, durch Zwang äußerer Ordnung und Ordentlichkeit, durch Einpredigen von Regel und Vorschriften ihr Inneres zu veredeln. Sie hätten sich gerade dadurch nur entfernt; sie wären nur versunkener geworden. „Nothwendig mußte ich, sagt Pestalozzi selbst, das Gefühl für alles Gute und Schöne in den Kindern erwecken und beleben." Er dachte, das Aeußere werde dann schon kommen. So mußte er auf den erhabenen Grundsatz Jesu kommen: „Machet erst das Innere rein, damit auch das Aeußere rein werde." Wenn je, so hat sich dieser Grundsatz in Pestalozzi's Gang unwidersprechlich erprobt.

Pestalozzi wollte ferner seine Kinder zu guten Geschwistern machen. Er wollte eine einfache schöne Haushaltung bilden, worin der Geist der Liebe walten sollte. Es gelang. Man sah in kurzer Zeit bei siebzig verwilderte Bettelkinder mit einem Frieden, mit einer Liebe, mit einer Aufmerksamkeit und einer Herzlichkeit unter einander leben, wie es leider in wenigen kleinen Haushaltungen unter Geschwistern vorkommt.

Erst Gefühl, erst die Sache, dann das Wort.

Pestalozzi sagte: „Suche zuerst deine Kinder weitherzig zu machen, und Liebe und Wohlthätigkeit in ihnen zu wecken und zu gründen. Dann eigne ihnen viele Fertigkeit an, damit sie dieses Wohlwollen und diese Liebe in ihrem Kreise auch ausüben können. Knüpfe diese an die täglichen häuslichen Auftritte und Umgebungen an, und sorge dafür, daß sie in deinen Kindern klarer machen, was in ihnen und um sie vorgeht. Aber wenn du Nächte durchwachen müßtest, um mit der That, mit dem Beispiele zu zeigen, was andere mit zwanzig Worten erklären; so laß dich deine schlaflosen Nächte nicht dauern."

Pestalozzi hatte seinen Kindern unendlich wenig erklärt; er hat sie weder Moral, noch Religion gelehrt; aber wenn sie still waren, daß man ein Mäuschen hätte gehen hören, dann fragte er sie mit einem unendlich holden Lächeln: „Werdet ihr nicht vernünftiger und braver, ihr lieben Kinder, wenn ihr so seid, als wenn ihr lärmet?" Wenn sie ihm dann an seinen Hals fielen, und ihn Vater hießen, fragte er sie: „Kinder, dürft ihr eurem Vater heucheln? Ist es recht, mich zu küssen, und hinter meinem Rücken zu thun, was mich kränkt?" — Wenn von dem Elende im Lande die Rede war, und sie froh waren und sich glücklich fühlten, dann sagte er zu ihnen: „Ist Gott nicht gut, daß er das Menschenherz so mitleidig geschaffen?"

Auch fragte er sie zu Zeiten: „Ist nicht ein Unterschied zwischen

einer Obrigkeit, die die Armen erzieht, daß sie sich für ihr ganzes Leben selber helfen können, und einer, die sie entweder sich selbst überläßt, oder sie mit Bettelbrod und in Armenhäusern erhält, ohne ihrem Elende wirklich abzuhelfen, und ihrem Laster und Müßiggang ein Ende zu machen?"

Viel und oft schilderte er ihnen das Glück einer stillen, friedlichen Haushaltung, die durch Fleiß zu einem sichern Brod, und in die Lage gekommen, unwissenden, unerzogenen und unglücklichen Menschen zu rathen und zu helfen. An seinen Busen gelehnt, fragte er manche schon in den ersten Monaten: „Wolltest du nicht auch gern, wie ich, im Kreise armer Unglücklicher leben, sie erziehen, sie zu guten Menschen machen?" Gott! wie sich dann ihre Gefühle erhoben, die Thränen in ihre Augen schossen, wenn sie antworteten: „Jesus Maria! wenn ich es auch dahin bringen könnte!"

So lehrte Pestalozzi, so erzog er seine Kinder. Nicht an Schulbänken lehrte er sie mit dürren Worten und Sätzen, was sie wissen, wollen und glauben müssen. Gefühle der Tugend ließ er dem Reden von dieser Tugend vorhergehen; denn er hielt es für böse, mit Kindern von irgend einer Sache zu reden, von der sie nicht auch wissen, was sie sagen.

Es freute sie über alles, nicht ewig elend zu bleiben, sondern einst unter ihre Mitmenschen mit gebildeten Kenntnissen und Fertigkeiten zu treten, ihnen nützlich werden zu können, und ihre Achtung zu genießen.

Sie fühlten, daß sie weiter kamen als andere Kinder; darum ward ihnen die Anstrengung bald leicht. Pestalozzi sah mit Freuden eine innere Kraft in den Kindern aufwachsen, die seine Erwartung weit übertraf, und die ihn, wie er selbst gesteht, oft in Erstaunen setzte.

Als 1799 der Flecken Altorf durch Brand zerstört wurde, versammelte Pestalozzi die Kinder um sich her und redete zu ihnen also: „Hört, liebe Kinder! Altorf ist verbrannt! Ach, vielleicht sind in diesem Augenblicke hundert Kinder ohne Obdach, ohne Nahrung, ohne Kleidung. Wollet ihr nicht etwa zwanzig von diesen obdachlosen Kindern zu euch nehmen?" „Ach, ja, ach mein Gott ja!" riefen alle, und frohlockten vor Freude. „Aber, Kinder! sagte Pestalozzi dann; denket dem nach, was ihr wünschet. Wir haben nicht so viel Geld, als wir wollen. Es kann sein, daß wir um dieser armen Kinder willen nicht mehr bekommen als vorher. Denket, um dieser Kinder willen könnet ihr vielleicht in die Lage kommen, mehr arbeiten zu müssen, ihnen von euern Kleidern geben zu müssen. Und wenn ihr gar euer Essen mit ihnen theilen müßtet? wie dann ....? Saget also nicht, daß ihr diese Kinder wünscht, als wenn ihr euch alles das, um ihrer Noth willen, gern und aufrichtig gefallen lassen wollt." Pestalozzi sagte das mit aller Stärke, die ihm möglich war, und ließ die Kinder selbst wiederholen, was er gesagt hatte, um sicher zu sein, daß sie deutlich

verstehen, wohin ihr Wunsch führe. Aber sie blieben standhaft, und wiederholten mit kindlicher Freude: „Ja, ja, wenn wir auch weniger zu essen bekommen, und mehr arbeiten, und unsere Kleider mit ihnen theilen müssen; so freut es uns doch, wenn sie kommen.

Ein andermal waren einige ausgewanderte Bündner in's Waisenhaus gekommen. Da sie Abschied nehmen wollten, drückten sie dem Pestalozzi mit einer Thräne im Auge einige Thaler für die Waisen in die Hand. Aber Pestalozzi ließ die Männer nicht gehen; er rief den Kindern und sagte: „Kinder, diese Männer sind aus ihrer Heimath entflohen, und wissen vielleicht morgen nicht, wo sie selber ein Obdach und Auskommen finden, und doch geben sie in ihrer eigenen Noth diese Gabe. Kommt, danket ihnen!" Das erregte lautes Schluchzen bei den Männern, und die Kinder dankten gerührt.

Solche Gefühle suchte Pestalozzi in seinen Kindern zu wecken, um ihre Herzen zu reinigen. Das heißt ein Weiser.

Aus: H. Pestalozzi's Leben und Wirken, einfach und getreu für das Volk erzählt.

Wie kann den Kindern Hang zum Stolz und zur Verachtung Anderer beigebracht werden?

In Z*** lebte der Schneidermeister Martin Eckler und sein Weib Sabina. Sie hatten vier Kinder aus zwei Ehen zusammen bekommen, und noch zwei Kinder erhielten sie in ihrer Ehe. Da war aber auch der gewöhnliche Fehler zu sehen, der unter unvernünftigen Eltern, welche Kinder aus zwei Ehen zusammen bringen, aller Orten angetroffen wird. Sie konnten sich nämlich über die Erziehung ihrer Kinder nie recht verstehen. Wollte Martin eines der Kinder aus der ersten Ehe seines Weibes züchtigen, oder auch nur einen Fehler ihm verweisen, so kam es zu Vorwürfen von Seiten der thörichten und unvernünftigen Mutter: „Nicht wahr, hieß es, weil es eben dein Kind nicht ist, so siehst du nichts als Fehler an ihm. Deinen eigenen Kindern lässest du alles hingehen; was sie thun, ist alles recht und schön. Aber ich soll meine Kinder so plagen lassen? Nein, das geschieht nicht! Komm Joseph, komm Marianna, nur zu mir her, der Vater darf dir nichts thun; der soll sich unterstehen, nur einen Finger an dich zu legen!" — Martin machte es aber auch nicht besser, und nicht anders mit seinen eigenen Kindern. Da gab es denn nicht nur tägliche Händel unter den beiden Eheleuten, sondern auch die Kinder benutzten die unvernünftige Behandlungsart ihrer Eltern unvergleichlich gut. Weil sie immer Schutz fanden bei ihren Unarten, wurden sie täglich nur noch desto unartiger, rauher, ungehorsamer und

trotziger gegen ihren Stiefvater oder gegen ihre Stiefmutter, und zuletzt, da ihnen einmal der Trotz und der Ungehorsam zur zweiten Natur geworden war, straften sie selbst ihre unverständigen Eltern damit, daß sie in erwachsenem Stande auch dem rechten Vater wie der rechten Mutter mit Starrsinn, Rohheit und Grobheit begegneten.

Jetzt sahen die dummen und verkehrten Eltern freilich ein, was sie gethan hatten; aber es war zu spät, und nun ließ sich mit Schlägen das nicht bewirken, was in früheren Jahren durch Ernst, gepaart mit Liebe, so wie durch beiderseitiges Einverständniß hätte zu Stande gebracht werden können. Da hieß es wohl: „Wenn das Bäumchen nicht gebogen wird, da es jung ist, so läßt es sich im Alter nicht mehr biegen." Diese unglücklichen Eltern jammerten vielmals über Verdruß und Kreuz, so sie von ihren Kindern zu erleiden hatten. Aber es war vergebens, sie mußten nun diese Leiden als eine gerechte Strafe von Gott für ihre unvernünftige Erziehung geduldig ausstehen.

Mit den Kindern, die beiden Eltern eigen waren, ging es eben auch nicht viel besser. Es war aber auch kein Wunder: die Erziehung dieser Kinder war, wie sie gewöhnlich ist, voll Fehler, voll Unvernunft, voll Mißgriffe und Thorheit. Die Eltern dachten niemals nach, ob nicht diese oder jene Behandlungsart mehr Schaden bringen würde, als daß sie dem Kinde wohl thun könnte.

Da die Kinder noch klein waren, und kaum die ersten Worte lallen konnten, so war die Frage wohl hundertmal wiederholt und jeder eintretende Fremde mußte es anhören: „Viktörchen! Wen hast du lieber, deinen Vater oder deine Mutter, deinen Bruder oder deine Schwester, den Vetter oder die Tante?" Sagte nun das Kind: die Mutter, oder die Tante, so ward aus vollem Halse gelacht, und das Kind wurde hundertmal geküßt und in die Runde auf den Arm genommen. Ein anderesmal wurde gefragt: „Nicht wahr, Viktörchen! deinen Vater magst du nicht? Wilder Vater! — Die Tante auch nicht? Wilde Tante! — Mach' eine Faust, sag: Geh fort, du wilde, wilde Tante." That das Kind also, wurde wieder gelacht und geküßt nach Herzenslust.

Kann es aber wohl unvernünftigere Reden geben, als diese sind? Warum soll man schon vor den ersten Jahren der erwachenden Vernunft anfangen, die Kinder zwischen Eltern, Geschwistern, Verwandten rc. einen Unterschied machen zu lehren, da das Kind doch gleiche Liebe zu beiden haben, und Anverwandte wie Geschwister ehren soll? Warum soll man ihnen frühzeitig schon Anreizung geben, da oder dort einen Unterschied in Mängeln seiner ersten Gutthäter, Freunde und Gehilfen aufzusuchen und hervorzuheben? Warum sie durch Drohungen anreizen gegen Leute, die dem Kinde niemals etwas zu Leide gethan haben?

Ein andersmal hieß es: „Warte nur, wenn das der Vater hört,

dann wirst du ankommen!" oder: „Ich wollte dir gern erlauben auf die Gasse zu gehen; aber der Vater hat es verboten." Oder: „Stille, stille! daß es ja der Vater nicht hört, daß du so unartig bist, der wird gewiß mit der Ruthe da sein." Oder: „Wenn du nicht gleich stille bist, so hole ich den Vater, der muß dich hauen ohne Gnade und Barmherzigkeit! rc. — Ei! warum sagen solche Mütter nicht lieber gleich gerade heraus: „Still Kind! ich weiß, daß du gefehlt hast und strafbar bist, aber ich bin eine blinde, schwache und einfältige Mutter, die dich nicht strafen mag. Ich möchte gern deine Liebe mit meiner unweisen Nachsicht erhalten, und die gute Mutter bei dir sein. Weil mir doch aber deine Unarten überlästig fallen, mein Kind! so will ich einen andern bestellen, der dich straft, und dieß soll dein Vater sein. Mir ist es viel lieber, du hassest den Vater, und siehst ihn für einen Zuchtmeister an, als daß du mich nicht für eine gute Mutter halten solltest. Merk dir es also, mein Kind! du darfst vor meinen Augen alles thun; ich bin zu einfältig, als daß ich dich strafen würde. Wenn du es nur nicht gar zu arg machest, damit ich nicht den Vater zum Strafen holen muß."

Viktörchen, als sie noch einige Jahre heranwuchs, bekam eine bessere Gesichtsbildung, als ihre Schwester Rosalie, und war überhaupt mehr zum Schmeicheln, zum scherzhaften, muntern Wesen geneigt, als ihre ältere Schwester. Rosalie war etwas schwerfälliger in ihrem Gange und ihrem Betragen. Der Körper war nicht so gut gewachsen, und das Gesicht von Blatternarben etwas verunstaltet; aber dabei war Rosalie geraden Sinnes und emsig und geschäftig in den Hausarbeiten, so weit es ihr Alter nur immer zuließ.

Dieser Unterschied führte die thörichten Eltern so weit, daß sie das jüngere Kind immerfort dem älteren vorzogen, alles daran schön fanden, die größere Schwester immer verachteten, und oft mit Schimpfnamen mißhandelten, da die kleinere nichts als freundliche Begegnung, Lob und Liebkosungen zu erwarten hatte. Dadurch wurde denn Rosalie so schüchtern, mürrisch und trübsinnig gemacht, daß sie zuletzt selbst nicht mehr wußte, was sie thun mußte, um die Liebe der Eltern zu gewinnen, weil alle ihre Bemühungen vergebens waren. Da hieß es denn gleich wieder bei den Eltern: „Siehe nur den ungeschickten Tölpel an; alles greift sie verkehrt an, alles mit Murren und Unwillen. Aus dir wird nichts. Du mußt weit zurück hinter deine jüngere Schwester. Komm Viktörchen! lache sie recht aus; dieß ungeschickte Ding ist gar nicht werth, dich zur Schwester zu haben. Es giebt nur ein Viktörchen u. s. w." — Wer war aber Schuld, daß das arme Kind in ein so tölpelhaftes Wesen verfiel, und solchen Widerwillen annahm, als die Dummheit solcher Eltern? —

Die Eltern hatten noch überdieß die Schwachheit, dem kleinen Viktörchen öfters einen neuen Putz anzuschaffen, während Rosalie

immer mit alten Kleidern fürlieb nehmen mußte. Da hieß es bei der Mutter: „Ei! dieß ist wohl heute wieder ein schönes Viktörchen; — was werden die Leute sagen, wenn sie dich in deinem neuen Kleide sehen werden! Wasfür ein schönes Kind kommt da? werden sie fragen. Das ist doch wohl nicht Viktörchen? Da werden denn andere Kinder auch so ein schönes Kleid haben wollen; aber da wird nichts daraus, sie kriegen keines; so ein schönes Kleid hat Viktörchen allein. Alle Kinder werden dich links und rechts anschauen und dich bewundern. Des Kaufmanns Therese wird sich ärgern, daß du noch schöner geputzt bist, als sie; denn sie glaubt immer die schönste zu sein. Sei nur recht brav, dann läßt dir die Mutter bald wieder ein anderes Kleid, oder ein noch schöneres Schürzchen machen!"

Merkt ihr's nicht, Eltern! wie unverzeihlich es ist, Kinder auf diese Weise in den ersten Lebensjahren so an Putz und Eitelkeit zu gewöhnen? Was läßt sich davon erwarten, als daß sie zu dem festen Glauben kommen, der ganze Werth des Menschen bestehe im Putze, in einer schönen Kleidung? — Zugleich erzieht ihr sie zur tiefsten Verachtung gegen diejenigen, die es ihnen im Putze nicht gleich thun können. Wie verachtet muß ein unschuldiges Kind armer Eltern gegen eine so eitle Docke dastehen, die, um mich der Worte Pater Abrahams a St. Clara zu bedienen, auswendig hui, inwendig aber pfui ist.

Wird sich dieser Hang zur Eitelkeit, welcher in die junge Seele gelegt wird, nicht mit dem zunehmenden Alter vermehren? Welche üble Folge wird es dereinst haben, wenn eine erwachsene Tochter nichts kennt, als die Mode und den Putz? Wie wird sie eine häusliche Gattin, eine sparsame Mutter werden können, wenn sie einmal eine eigene Wirthschaft erhalten sollte? —

Lehret dafür euren Kindern Reinlichkeit in Kleidung! Ermahnet sie zur Sparsamkeit und zur Ordnung, die sie in den Kleidern zu beobachten haben! Warnet sie vor Stolz und Hochmuth gegen diejenigen, die nicht im Stande sind, sich nach ihrem Gefallen oder nach ihrem Wunsche zu kleiden! Sagt ihnen, daß es noch etwas Werthvolleres und Größeres giebt an dem Menschen, als die Mode und den äußeren Putz, nämlich die innerliche Sauberkeit, ein reines Herz, ein gutes Gewissen, Tugend und Freundlichkeit, und Liebe gegen alle, alle Menschen! Machet sie aufmerksam auf den Geber alles Guten, von dem auch dieses Kleid herkommt! Lehret sie dankbar sein gegen die Eltern, welche dafür Sorge tragen, daß sie mit einem guten Anzuge vor den Augen anderer Menschen einhergehen können! Dieses thut, wenn ihr vernünftige und christliche Eltern sein und heißen wollet! —

Wenn der Vater zuweilen aus dem Hause ging, pflegte er zu seinen Kindern zu sagen: „Seid ruhig heute, bis ich nach Hause komme; ich weiß es gleich, wenn ihr böse Kinder gewesen seid, mein kleiner Finger sagt mir sogleich alles." Kam er dann nach Hause,

so hieß es: „Du bist gewiß recht schlimm gewesen. Warte, ich will es gleich wissen, ich darf nur mit meinem Finger deine Nase berühren, da wird gleich das Feuer herausspritzen, wenn du böse gewesen bist ꝛc." Der Vater that es einigemal mit gutem Erfolge, da die Schüchternheit des Kindes sich selbst vertrieb. Aber es dauerte nicht lange, und das Kind merkte bald, daß der Vater nur auf's Gerathewohl nach der Nase greife. Dieser elende Kunstgriff hatte die Folge, daß das Kind dadurch die erste Anleitung zur Verstellung erhielt. Dabei sank das väterliche Ansehen in den Augen des Kindes ganz; denn es mußte dadurch überzeugt werden, daß der Vater nicht mit Wahrheit zu Werke ging, daß er sich selbst verstellte, daß er sein Ansehen durch heimliche Kunstgriffe und durch List behaupten wollte.

Die kleine Viktorie übte sich bald darauf auch in der Verstellungskunst mit gutem Erfolge, und stellte sich oft beherzt und unerschrocken, wenn ihr gleich ihr Bewußtsein vorwarf, daß sie sich in der Abwesenheit des Vaters strafbar gemacht habe. Sabine, die Mutter, die eben auch zu Viktörchen eine blinde Vorliebe hatte, begünstigte ihre kleine Tochter auf alle nur erdenkliche Weise. Sie brachte z. B. öfters, wenn sie ausging, der kleinen Viktorie etwas Zuckerwerk mit: „Laß es die andere nicht sehen, verstecke dich, iß deine Sachen in der Stille!" Dieß waren dann die Ermahnungen der Mutter. Doch blieb es nicht allemal verborgen; Rosalie ward es einigemal gewahr, und sah sich empfindlich gekränkt. Sie glaubte, auf die Liebe der Eltern eben so sehr Anspruch machen zu dürfen, als ihre jüngere Schwester, zumal sie doch schon in dem Hause allerlei nützliche Dienste leisten konnte, und nach ihren jungen Kräften alles mit dem besten Willen that. Sie beklagte sich auch etlichemal bei ihrer Mutter mit vielen Thränen, aber ihre gerechten Klagen fanden kein Gehör, sondern wurden mit derben Verweisen abgewiesen. Der Muth bei der Arbeit ließ freilich manchmal sehr nach, und es konnte wohl auch nicht anders sein, da sich Rosalie so zurückgesetzt sah. Allein die Mutter wußte ihre Tochter durch Verweise und Stöße auch wieder zur Arbeit anzutreiben.

Aber es fehlte auch nicht an den bösen Folgen, die eine solche Erziehung haben mußte. Die junge Viktorie wuchs heran, aber mit ihr wuchs auch Stolz, Eitelkeit, ein ungewöhnlicher Eigensinn und eine sträfliche Nachlässigkeit in allen häuslichen Geschäften. Sie war weder im Dienste des eigenen Hauswesens noch in fremdem Dienste brauchbar. Niemand hatte sie gern, und wenn von ihr die Rede war, so nannte man sie spottweise nur das Schneiderfräulein. Zu spät erkannten die Eltern ihren Fehler.

(Kassel'sches Schulblatt.)

Auf was sollte in den Mädchenschulen mehr Rücksicht genommen werden?

Ueber keinen Gegenstand in der Pädagogik sind wohl die Meinungen noch so getheilt, als über die Erziehung und Bildung der weiblichen Jugend. „Es ist genug, wenn das Mädchen eine gute Suppe kochen und recht spinnen kann," rufen die Einen; „Geschichte, Geographie und derartige Sachen bringen kein Brod in's Haus." Euch, die ihr so sprechen könnet, frage ich nun: Sind denn die Weiber nicht auch Menschen und als solche mehr als Köchinnen? Wenn euch die Suppe gekocht und das Kleid gesponnen ist und euch die Frau, eure ärmste Magd, die Garben in's Haus getragen, seid ihr dann selber zufrieden? Sollte sie nicht auch die „Mädchen lehren, den Buben wehren?" Thäte es euch nicht auch wohl, wenn sie euch nach der Suppe verstände, oder eine Gertrud zu euch käme, wenn ihr auf der Bank voll Sorgen sitzet? — O, gewiß!

Aber was wollen die andern mit ihren Mädchen? Sie reden sieben Sprachen, aber wissen in keiner Einen zu trösten, dem Andern zu rathen. Sie wissen genau, wo die alten Cäsaren ihre Schlachten schlugen, aber unserer Ahnenmütter stille Frömmigkeit, ihr eingezogenes, arbeitsames Leben und ihrer Liebe Kraft und ihren hohen Sinn scheinen sie nur schlecht zu kennen. Und Vielen pfropft man ganzer Folianten Inhalt ein; aber wenn man sagte: „Sieh, auf dem Boden vor dir deinen Schatten, wo steht die Sonne?" sie wüßten's vielleicht nicht.

Wir sollen also unsere Mädchen weder zu bloßen, den Gewinn mehrenden Schaffnerinnen des Hauses, noch zu gelehrten Frauen machen wollen, sondern sie vor allem zu guten Menschen und Christen und dann zu wackern Hausfrauen, guten Gattinnen und Müttern heranbilden. Möchte man in den Mädchenschulen und besonders auch in den sogenannten Töchterschulen mehr darauf Rücksicht nehmen! Bedächte man doch mehr, wasfür einen Einfluß das Weib als Erzieherin auf die menschliche Gesellschaft ausübt; unsere ganze Zukunft liegt ja in ihren Händen, denn nur fromme und verständige Mütter erziehen gute Bürger. Wie Keiner vor ihm erkannte Pestalozzi, welche wichtige Stelle die Mütter in der menschlichen Gesellschaft einnehmen, und daß Gott das Fundament aller Menschenbildung in der Mutter Herz gelegt habe; er war auch der Erste, der ein Buch für Mütter schrieb, nämlich „das Buch der Mütter." — Nun entsteht die Frage: Was kann die Schule thun, damit wir bessere Mütter (Erzieherinnen) erhalten? Diese kann vorderhand so viel thun, daß sie den Schülerinnen die nöthige Belehrung über die Behandlung und Erziehung der Kinder giebt. Daß hierauf ein Hauptaugenmerk zu richten sei, haben die tüchtigsten Pädagogen anerkannt. Was aber wird in den Schulen gelernt? — So viel als Nichts. — Doch fehlt es nicht an entgegen-

gesetzten Ansichten und nicht klein ist die Zahl derjenigen, welche behaupten, es sei durchaus unpassend, einem der Schule noch angehörenden und folglich noch in der Erziehung begriffenen Mädchen, eine Anweisung zur Erziehung Anderer zu geben. Bedenkt man aber, daß Mädchen, was nicht selten der Fall ist, unmittelbar nach dem Austritte aus der Schule die Beaufsichtigung und Leitung kleiner Kinder übernehmen müssen, und hat man nur einige Erfahrung über den so selten gehörig beherzigten, fast nicht zu berechnenden Einfluß, welchen ein solches Mädchen in den beiden ersten Lebensjahren auf das ihm anvertraute Kind ausübt, so kann man es nur zweckmäßig und nothwendig finden, daß die Schule die Vorbereitung für diese so einflußreiche Stelle übernehme. Hat aber auch, was besonders in höheren Ständen der Fall ist, die Tochter die Stelle eines Kindmädchens nicht, ja nicht einmal bei ihren kleinen Geschwistern zu übernehmen, was übrigens nicht zu loben ist, so gehört die eben angegebene Belehrung doch in die Schule. Denn wo will man dem Mädchen, das von der Schule unmittelbar in's Leben tritt, und in der Regel weder die Fähigkeit noch die Gelegenheit hat, sich aus Büchern zu belehren, diese Anweisung, die ihr, wenn es einst Mutter wird, doch so nothwendig ist, mitgeben, als gerade vor dem Austritte aus der Schule.

Wie die Mädchen über die Kindererziehung belehrt werden sollen, stimme ich jenem Schriftsteller bei, welcher sagt: „Man führe die ganze Belehrung auf eine geringe Anzahl einfach verständlicher Regeln, auf einen Erziehungs-Katechismus zurück, den eine jede Mutter zu fassen und anzuwenden vermag. Und in der That zeigt ja die Erfahrung oft genug, daß da, wo man wenige einfache Regeln mit Takt und folgerechter Treue durchführt, die Erziehung besser geräth, als da, wo man einen verwickelten Erfahrungsapparat, wohl gar mit eingestreuten Knalleffekten in Anwendung brachte." Als Beispiele folgen hier einige Regeln.

a) Ueber die leibliche Erziehung: Trage das Kind öfters, jedoch nicht zu bald aufrecht, umher, und lasse seine Aermchen und Füßchen ungehindert bewegen. — Trage das Kind nicht immer auf dem nämlichen Arme. — Hüte dich, das Kind früh zu stellen, denn dadurch kann es leicht krumme Beine bekommen und schief werden. — Hüte dich, das Kind plötzlich und gewaltsam aus dem Schlafe aufzuwecken. — Willst du das Kind wiegen, so geschehe es sanft. Besser aber ist es das Wiegen gar nicht anzufangen; denn die Kinder lernen auch ungewiegt schlafen. — Stelle die Wiege so, daß das in das Zimmer fallende Licht das Kind von hinten bescheine, und ihm beim Erwachen nicht gerade in die offenen Augen falle. — Allzu warme Bekleidung, also auch allzu warme Häubchen, welche bald ganz entbehrt werden können, sind sehr zu meiden. Der Kopf soll kühl, Bauch und Füße aber warm gehalten werden. — Stelle die Wiege nicht allzu nahe an den geheizten Ofen u. s. w.

b) Ueber die geistige Erziehung. Mache das Kind nicht furchtsam und suche es nicht durch erdichtete Schrecken zum Gehorsam zu bringen, sondern sei stets wahr gegen dasselbe. — Gewähre dem Kinde, was es verlangen kann, auf der Stelle, reize nicht seine Begierde dadurch, daß du dich lange bitten läßt, und sei fest und unerbittlich, wo du ein Gesuch abschlagen mußtest. — Beruhige das Kind nicht dadurch, daß du es aufforderst, Rache an den Dingen umher zu nehmen, bedauere nicht viel, sondern suche dasselbe zu zerstreuen. — Beschäftige das Kind so viel als möglich, störe es in seinen Spielen nicht, sondern schiebe, wenn es des Spielzeugs müde wird, unvermerkt ein anderes unter. Schilt es möglichst selten, unterdrücke jede Leidenschaftlichkeit und behandle das Kind mit ruhiger Festigkeit. — Drohe nie mit Strafen, die du nicht ausführen kannst und willst, aber führe das Angekündigte pünktlich aus. — Gewöhne dem Kinde Nichts an, was du ihm nachher abgewöhnen mußt, und lache nicht über Ungezogenheiten, wenn sie auch noch so possierlich erscheinen u. s. w.

Daß aber das Erziehungsgeschäft auch vom religiösen Standpunkte aufgefaßt werde, ist hiebei so nothwendig als fruchtbar; schon zunächst dadurch, daß sich von demselben aus das Kind dem jungen, zur Flatterhaftigkeit geneigten Mädchen dem Körper und der unsterblichen Seele nach als ein ihm von Gott anvertrautes Heiligthum darstellt.

Von doppeltem Nutzen würden die eben angegebenen Regeln sein, wenn den Mädchen Gelegenheit verschafft würde, dieselben praktisch anzuwenden. Dieß könnte auf keine bessere Weise geschehen, als wenn eine Kleinkinderschule mit der Mädchenschule in Verbindung gebracht würde. Die ältern Mädchen müßten dann nach einer bestimmten Ordnung die Kleinkinderschule besuchen, sich allen vorkommenden Arbeiten, Beschäftigungen unterziehen, an allen Vorgängen Theil nehmen und sich dabei besonders nach dem Benehmen derer richten, welche das Personale der Anstalt bilden. Manches müßte ihnen überlassen, anvertraut, vieles von ihnen verlangt werden, was dazu beitragen würde, sich praktische Gewandheit in der Behandlung kleiner Kinder zu erwerben. Daß dieses alles ausgeführt werden kann, und zwar ohne große Kosten, zeigt uns Pfarrer Dombois in Braubach am Rhein. Unter dieses würdigen Mannes Aufsicht und specieller Leitung einer Frau helfen die zwölf- bis vierzehnjährigen Schulmädchen die kleinen Kinder in der Bewahranstalt in Braubach abwechselnd erziehen und bilden. — Möchte er bald viele Nachahmer finden! — Pfr—le.

Vom Schultone.

Ton der Orgel ist ein Orgelton; aber Ton der Schule ist — kein Schulton. Unter dem Tone der Schule versteht man näm-

lich etwas ganz Anderes, als unter Schulton. Unter Ton der Schule versteht man die Gesammt-Aeußerung des Geistes und des Lebens einer Schule. Man nennt den Ton der Schule auch oft den Geist der Schule. Obschon diese Benennungen streng genommen nicht eins und dasselbe bezeichnen, so sind sie doch wie Wirkung und Ursache, wie Aeußerung und innerlicher Zustand mit einander verwandt. Der Begriff von Schulton ist weit enger und sehr schlimm. Schulton ist nämlich der schlechte Sprach- und Leseton, den man leider noch in manchen Schulen findet. Er ist wie ein ewiger Jude. der nicht sterben kann und will. Denn er kam nicht nur in den alten Schulen vor, sondern er wußte sich — und das recht wohl beleibt und vollkräftig — auch in die neuen Schulen überzusiedeln.

Es ist nicht ganz richtig gesprochen, wenn man sagt, diese oder jene Schule spreche und lese eintönig. Der Schulton hat Melodie und zwar mancherlei Melodie, wenn man verschiedene, einerlei Melodie aber, wenn man nur eine der ihm anheimgefallenen Schulen in Betracht zieht. Die sogenannte Eintönigkeit besteht also nur in der Einerleiheit der Melodie.

Es giebt, wie gesagt, in dem Schultone in verschiedenen Schulen auch verschiedene Melodien. Die gewöhnlichste aber ist diese, daß die einsilbigen Worte recht schleppend und die mehrsilbigen ebenfalls schleppend und silbenmäßig gelesen werden. Bei jedem mehrsilbigen Worte wird bei der letzten Silbe gestiegen. Die Unterscheidungszeichen werden gewöhnlich nicht beobachtet. Die Kinder sprechen größtentheils still und schläfrig. Der Schulton im Lesen und Sprechen ist in derselben Schule gewöhnlich noch vom Schultone im Rechnen verschieden.

Das Trommeln, das Sägefeilen, das Glasschneiden u. dgl. lautet eben nicht gerade wohl; doch ist es natürlich. Der Schulton aber, weil er unnatürlich ist, lautet noch übler und ist unerträglicher. Der Schulton in einer Schule ist ein Zeichen von keinem guten Tone in der Schule; er ist ein Zeichen von einem geistlosen, buchstabenmäßigen, mechanischen, geisttödtenden Treiben.

Woher aber dieses Uebel in noch manchen Schulen? Woher anders als von der Schule. Daher heißt es auch Schulton. Es stammt nicht vom Hause oder von der Gasse; denn sonst hieße es Haus- oder Gassenton. Ja dieses Uebel wird in der Schule erzeugt und groß gezogen und schleppt sich sehr oft, wenigstens was das Lesen und oft auch was das Sprechen, besonders das Beten angeht, auch in's Leben fort.

Ich will es versuchen zu zeigen, wie dieser Schulton in der Schule erzeugt, befördert und großgezogen, wie er aber auch aus der Schule ferngehalten und verbannt wird. Das Kind, wenn es das erstemal in die Schule kömmt, bringt keinen Schulton in seinem Sprechen mit, sondern es spricht ganz natürlich, freilich die

Wörter so, wie es dieselbe gehört hat; aber die Anlage zum Schultone, möchte ich sagen, bringt es mit, jedoch nicht als etwas Angewöhntes, wie seine unverständliche Sprache, sondern nur als Anlage, d. h. als Möglichkeit, denselben sich anzugewöhnen. Diese Anlage kann nur erzeugt, d. h. gebildet werden und zwar ganz besonders im Anfange beim Leseunterricht, sei er buchstabirend oder lautirend; so auch im Rechnen, besonders auch dadurch, daß man die Kinder mit einander sprechen läßt. Indem so die Kinder anfangs die Laute oder die Buchstaben, die Silben und Wörter und so auch die Zahlen langsam sprechen, und im Miteinandersprechen ebenfalls langsam sprechen, um einander zu treffen, kann die Anlage zum Schulton erzeugt werden, indem sich an dieses Tempo largo leicht und von selbst in melodischer und dynamischer Hinsicht der erste Ansatz zur eckelhaften Hetze des Schultones hängt. Allein, wenn es geschieht, ist niemand Schuld, als der Lehrer, der ihn entstehen und aufkommen läßt. Will der Lehrer keinen Schulton, so wird er auch keinen bekommen. Sobald er sich durch das langsame Sprechen zeigt, so läßt er das Kind oder die Kinder halten und sagt: so dürft ihr nicht sprechen, und spricht ihnen dann vor, wie sie sprechen sollen.

Es ist das freilich nur von einem Lehrer im wahren und vollen Sinn des Wortes zu erwarten.

Die Ansicht oder besser die Ausrede, es könne anfangs der Schulton nicht vermieden werden, ist irrig. Die spätern Schuljahre, so meinen nämlich viele, sollen dann den Unhold wieder zum Tempel hinauswerfen. Die Jahre aber, das liegt vor Augen, thun es nicht, und Mühe und Arbeit, die jedenfalls, weil Schlechtes ab- und Gutes angewöhnt werden soll, verdoppelt werden müssen, erreichen häufig ihr Ziel auch nur höchst unvollkommen. Es wäre doch gewiß eben so sehr ein Unrecht als eine komplette Thorheit, wenn man die Kinder in den ersten Schuljahren ungestört sich krüppelkrumm wollte sitzen lassen, um sie dann später mit gutem Grund unter die peinlichen Schrauben orthopädischer Maschinen nehmen zu können. Um wie viel klüger ist es dann, erst den Schulton einüben und zur Gewohnheit werden zu lassen, um dann einige Jahre nachher einen Kampf auf Leben und Tod gegen denselben anzufangen? Nein, es kann nicht die Einübung des Fehlerhaften und Häßlichen dem Richtigen und Schönen Bahn brechen; es soll auch nicht Jahre lang demselben voran gehen und ihm Zeit, d. i. die Möglichkeit zur Existenz rauben. Man läßt das erste Liedchen so lange widerholen, bis es, wenn auch kein Ohrenschmaus, doch ein erträglich hörbares geworden, oder bis die Schüler das leisten, was sie bis jetzt zu leisten vermögen. Man läßt die Kinder den ersten Buchstaben so lange schreiben, bis ihn die Kinder alle ordentlich machen können. Lassen wir darum auch die Kinder etwas so lange sprechen und lesen, bis der natürliche Ton da und der Schulton weg ist.

Der Schulton wird auch erzeugt und besonders genährt, befördert und großgezogen durch ein mechanisches, buchstabenmäßiges, geisttödtendes, unmethodisches Verfahren. Wo man daher, ich will nicht sagen in der untern, sondern in der obern Klasse oder sogar in der Sonntagsschule den Schulton findet, da darf man richtig schließen: entweder kann oder mag der Lehrer nichts thun. Denn wo der Lehrer die Gegenstände nach einer Methode und zwar nach der geistbildenden behandelt, muß der böse Geist des Schultons weichen, wie einst Satan vom Herrn gewichen ist. Ja eine geistbildende Methode ist ein Donnerschlag für den Schulton.

Um den Schulton fern zu halten, dazu trägt nicht wenig auch bei, wenn die Kinder immer in einem ganzen Satze antworten, also die Frage des Lehrers immer in ihre Antwort aufnehmen müssen, was noch in sehr vielen Schulen mangelt. Und wie bildend ist dieses in Beziehung auf das Denken und auf das Sprechen? Es ist dieses freilich etwas anstrengend für Lehrer und Geistliche in Beziehung auf das Denken und das Sprechen; allein auch wieder erleichternd, was das Denken und Sprechen der Kinder betrifft. Es verhält sich damit gerade wie mit den Geboten des Herrn, wovon der Herr gleichnißweise sagt: mein Joch ist süß und meine Bürde ist leicht.

Ganz besonders trägt viel dazu bei, wenn der Unterricht in der Sprache, der Vermittlerin aller Bildung, geistbildend und praktisch, d. h. aus dem Leben in das Leben führend, ertheilt wird. Aber wie steht es mit diesem in dieser formellen Beziehung allerwichtigsten Elementargegenstand in vielen Schulen noch aus? — In vielen Schulen steht es noch gar nicht aus, weil noch gar keiner vorkommt. — In vielen Schulen ist der Sprachunterricht ein Schwatzen über die verschiedenen Wort- und Satzarten selbst bei Lehrern, die sich dünken, einen ganz vorzüglichen Sprachunterricht zu geben. Wie wird in so vielen Schulen, wie man zu sagen pflegt, das Pferd von Hinten aufgezäumt? Statt daß man nämlich durch geeignete Fragen die Sprache aus der Anschauung erzeugt und dann zur Erkenntniß der Sache und Sprache führt und darin übt und so die Kinder zum Bewußtsein, selbstständigen Verfahren, d. h. zur Selbstbildung führt, schwätzt man mit ihnen über Wort- und Satzarten, über Wort- und Satzverbindungen, über Verhältnisse und Beziehungen, über unmittelbare und mittelbare äußere, innere und Selbstverhältnisse, über Orts-, Zeit- und Art- und Weisebestimmungen, über Bestimmungen in Beziehung auf den Sprechenden und einen Gegenstand u. dgl., wovon die Kinder nicht die geringste Anschauung haben. Man bemüht sich und plagt die Kinder, bis man ihnen die leeren Namen beigebracht hat, statt daß man die Kinder zuerst die Sache erkennen läßt und ihnen so zuerst die Sache giebt, und dann erst den Namen.

So wie es sich mit dem Sprachunterrichte verhält, so verhält es sich auch mit dem Sachunterrichte. Auch dieser muß geistbildend und

praktisch, d. i. aus dem Leben in's Leben führend ertheilt werden, wenn er nicht den Schulton befördern soll. Aber wie sieht es auch hier noch in sehr vielen Schulen aus? Wie hält man da noch nach uralten Heften Vorlesungen über Naturgeschichte, Naturlehre, Astronomie u. dgl.; wie plagt man da noch die Kinder mit Begriffen ohne die geringste Anschauung; wie pflegt man auch hier noch ganz verkehrt zu verfahren, statt den naturgemäßen, geistbildenden Gang vom Familien- zum Gemeinde-, vom Gemeinde- zum Amts-, vom Amts- zum Regierungs-, vom Regierungs- zum Staats- und Kirchenleben und vom Staats- und Kirchenleben zum Völkerleben aus dem doppelten Gesichtspunkte des geistigen und leiblichen Lebens des Menschen emporzusteigen? —

Würde der Sprach- und Sachunterricht nach der naturgemäßen und geistbildenden Methode behandelt, so würde der Schulton auch durch das spätere Lesen nicht befördert werden. Denn, wenn die Kinder durch einen solchen Sach- und Sprachunterricht zur Erkenntniß der Sache und Sprache eines Lesestückes geführt werden, so fassen sie das Lesestück richtig auf und lesen es darum auch richtig. Daß wir aber zu einem solchen in Sache und Sprache stufenmäßigen Gange auch diesen stufenmäßigen Gang gehende Lesebücher nothwendig haben, versteht sich von selbst.

Der Schulton wird auch dadurch befördert, wenn ein Lehrer für sich abgeschlossen ist; besonders wenn er nicht andere bessere Schulen besucht. So finden wir in allen Frauenklöstern einen gewissen, oft ganz widerlichen Schulton. Dieser Schulton hat nicht sowohl in Behandlung der Lehrgegenstände als darin seinen Grund, weil diese Lehrfrauen durch ihr Zusammensein gleichsam einen gemeinschaftlichen Ton angenommen haben, statt daß sich Jede nach ihrer Individualität äußert. Der Charakter dieses Schultons von Kindern, die in solchen Frauenklöstern unterrichtet werden, hat etwas Schmachtendes. Eine gewisse Art von Schulton ist auch dieses, wenn ein affektirter Lehrer seine Kinder affektirt lesen und sprechen lehrt, d. h. unnatürlich in Beziehung auf Betonung und Aussprache.

Dieß dürfte nun in der Hauptsache das Geeignete in Beziehung auf den Schulton, dessen Ursprung, Erzeugung, Bildung und Beförderung, so wie auch über die besten Mittel zu dessen Fernhaltung und Abwendung gesagt sein. B.

(Schulbote badischer.)

Welchen Einfluß übt des Lehrers Frömmigkeit überhaupt auf die Erziehung seiner Schuljugend aus.

Ein Gerechter, der in seiner Frömmigkeit wandelt, wird glückselige Kinder hinterlassen. (Spr. Sal. XX, 7.)

Für wen sollte dieser Ruf des weisen Mannes wohl mehr passen, als für den frommen Lehrer und seine Schüler? — Der wahrhaft fromme Lehrer, der nämlich die Religionspflichten aus Ehrfurcht und Liebe gegen Gott genau beobachtet, wird auch seine Untergebenen dazu anleiten, und es wird ihnen wohl gehen nach ihm. Wer mit Weisen umgeht, wird selbst weise, und wer mit Frommen verkehrt, wird dadurch selbst von der Frömmigkeit angezogen werden. Die Eigenthümlichkeiten unserer Umgebung, derer, die zunächst und bleibend auf uns einwirken, verbinden sich nach und nach mit unserer innern Natur, sie gehen, wie man zu sagen pflegt, in Fleisch und Blut bei uns über. Wie das Wachs den Eindruck des Siegelrings annimmt, so wird das Leben des Sterblichen durch Beispiele gebildet, sagt Friedrich II. Und Niederer spricht: „Was die Atmosphäre für das körperliche Leben ist, das ist die Umgebung des Kindes für sein Gemüthsleben."

Des frommen Lehrers Beispiel, das immer und anziehend zu den Kindern spricht, vermag ganz besonders diese daran zu gewöhnen, daß sie das Gute freudig üben und das Böse ernstlich fliehen, weil es Gott gefällt: denn Beispiele ziehen hin. Sehr treffend sagt daher Ewald in seinen Vorlesungen über Erziehung: „Beispiel ist verkörperte, an's Licht geborne Lehre." Wer den Andern zur Frömmigkeit ermahnt, der will ihn glauben machen, daß Frömmigkeit etwas sehr Gutes sei; wer sie ausübt, der zeigt, daß er es selbst glaubt. Ermahnung zur Frömmigkeit, ohne Beispiel, ist frommer, gutgemeinter Betrug und wirkt, sobald dem Kinde die Augen geöffnet sind — wie er immer gewirkt hat. — Eltern, Erzieher, ihr sollt Repräsentanten der Gottheit an den Kindern sein: — hat denn aber Gott nur geredet? Nein! sein Wort ist That. — O! der stille Wandel in Frömmigkeit, ohne Umsicht und Rücksicht, ob es Jemand sehe, und wer es sehe; er ist eine Erscheinung aus einer höhern Welt und überzeugt bündiger, als Wort und Lehre. Bei dieser kann man zweifeln, ob sie auch wirklich aus der höhern Welt sind, bei jener nicht. Die Verbindung mit Gott ist dargestellt; der Geist ist ausgegossen, und es wird eingeweiht zur wahren Religion alles, was in dieser Atmosphäre lebt.

Wie die Sonne die Quelle des Segens für alles Lebende der Welt ist, wie ihr Strahlenmeer überall Wärme verbreitet, Wachsthum und Gedeihen entwickelt, so ist auch das Gemüth des wahrhaft frommen Lehrers eine Segenquelle für das religiöse Leben seiner kleinen Kinderwelt. Seine Worte sind Geist und Leben, seine Ermahnungen werden empfunden, seine Bitten gehört und beachtet, seine Thränen fallen nicht in den Staub, sie dringen in die weiche Kinderseele und ziehen sie liebend zu ihm hin; sein Beispiel bildet zur Furcht des Herrn. Und wie sich der reine Strahl des Lichtes im eckig geschliffenen Glase in die schönsten Farben spaltet, so zertheilt sich auch das Licht wahrer Frömmigkeit von Seite des Lehrers in dem Gemüthe der

guten Kinder, hier in die Farbe der Liebe und Freude, dort in die des Friedens, der Geduld und Gütigkeit, und wieder wo anders in die der Sanftmuth, der Keuschheit und des Glaubens. Und so bleibt es denn göttliche Wahrheit: „Die Gottseligkeit ist zu allem nützlich und hat die Verheißung dieses und des zukünftigen Lebens."

Dem benannten Einflusse eines wahrhaft frommen Lehrers auf seine Schuljugend weiß dagegen die Selbstsucht so Vieler etwas zu entgegnen, wodurch so mancher seine Lauheit in Sachen des Heils, seine Unkenntniß mit dem echten Geiste des Schullebens beweiset. So heißt es: „Eine, aus vollkommen frommem Sinne hervorgehende Behandlung des Unterrichts, eine von wahrhaft religiösem Geiste zeugende Thätigkeit des Lehrers, deren Hinwirken auf das frische Aufleben frommer Gesinnungen im Herzen der Kinder, auf deren Verbindung mit Gott, überall durchschimmere, theilt zu sehr die Verwendung der Geisteskräfte von Lehrer und Schüler, fordert zu viele Anknüpfungspunkte mit Religion und Moral, so daß dadurch nothwendig die intensive Bildung des Geistes, das formell Entwickelnde und Belebende der Lehre, und die materielle Erweiterung der Erkenntniß leiden muß, da der der Schule zugemessene Zeitaufwand in keinem Verhältnisse zu solcher Schulthätigkeit stehe und die ganze Wirksamkeit so der Einseitigkeit Dienerin werde." —

Hierauf diene zur Erwiederung:

„Wenn einmal der Beweis vorliegt, daß eine wahrhaft religiöse Behandlung der Lehrgegenstände schadenbringend; die Hervorhebung der in der Sache liegenden Beziehungen zu Gott und Göttlichem dem Unterrichte von der Sache selbst gefährlich werde; daß die mit der Schulthätigkeit eng verbundene Hinweisung auf deren höchstes Ziel mit den Schulzwecken überhaupt divergire; daß durch Begründung eines wahrhaft frommen Geistes dem Schulleben die Gefahr erwachse, den Anstrich der Frömmelei oder Sentimentalität zu bekommen; daß auf dem Boden der gemüthlichen Bildung die Pflanzen der Intelligenz und geistigen Kraft verkümmern, weder Blüthen noch Früchte tragen werden; daß die Wirksamkeit der Gnade hiebei nicht besonders fruchtbar sei, und der Satz falsch ist: „Man kann das Eine thun, ohne das Andere zu lassen;" so wie: „Die Schulthätigkeit hat die Erreichung mehrerer Zwecke zugleich im Auge zu halten;" nur dann kann ich den ein für allemal wichtigen Einfluß wahrer Frömmigkeit auf das Schulleben bezweifeln, sonst nimmermehr! Bis dahin muß es Wahrheit sein: „Ein Gerechter, der in seiner Frömmigkeit wandelt, wird glückselige Kinder hinterlassen."

Der wahrhaft fromme Lehrer, der in seine Wirksamkeit geistliche Weihe zu legen weiß und für das höchste Ziel seines schönen Strebens erglüht ist, vermag auch in seiner bildenden Einwirkung die goldene Mittelstraße zu behalten. Er kennt das Feld seiner beruflichen

Thätigkeit, weiß, daß er auf den ganzen Menschen verhältnißmäßig gleich stark zu wirken, daß er die ihm Anvertrauten für ihre irdische, wie für ihre himmlische Heimath zu bilden hat, daß aber dem Wichtigen recht viel, dem Wichtigsten jedoch am Ersten und Meisten gedient werden müsse. Er betrachtet sich im Kreise seiner kleinen Welt als berufener Arbeiter für die Ernte Gottes, als das, was der Herr mit den Worten ausdrückt: „Ihr seid das Salz der Erde, ihr das Licht, das, gestellt auf den Scheffel, weithin Helle verbreiten soll;" darum sind ihm auch seine Verpflichtungen heilig. Gewissenhaft wird er auch alle zu erfüllen streben und extremen Richtungen bei all seinem Wirken abhold sein. Gerade die wahrhaft religiöse Auffassung seiner Aufgabe, seiner Stellung wird ihn vor materiellen und radikalen Richtungen, so wie vor den frömmelnden und sentimentalisirenden Einwirkungen bewahren. Er wird der Gemüthsseite ihr Recht so gut zuzuwenden suchen, ohne die Intelligenz zu vernachlässigen, und beides, das Licht des Verstandes mit der Wärme des Herzens in Wechselwirkung zu bringen suchen.

„Allerdings," sagt der hl. Franz v. Sales, „ist dieß eine schwere Aufgabe, so im Weinberge des Herrn zu arbeiten; eine Mühe jedoch, der Mühe von Schnittern und Weinlesern gleich, die nie vergnügter sind, als wenn sie vollauf zu thun haben. Wenn das Tiegerweibchen eines seiner Jungen wieder findet, das der Jäger auf dem Wege liegen ließ, um es zu beschäftigen, während er sich mit den übrigen entfernt, so belastet es sich damit, sagt man, wie schwer es auch immer sein mag, und verbirgt es in seiner Höhle, ohne daß diese Last es im Mindesten in ihrem Laufe hemmt. Ja, die natürliche Mutterliebe erleichtert ihm vielmehr die Bürde und vermehrt seine Behendigkeit. Wie freudig wird also um so mehr ein Vaterherz sich mit der kindlichen Verbindung der ihm anvertrauten Pfleglinge mit Gott, deren geistiger Ausbildung und Tüchtigmachung für dieses Leben befassen!" Freilich gehört hierzu ein Vaterherz, ein Christussinn, der mit dem Apostel ruft: „Alles, was ihr thut, geschehe zur Ehre des Herrn! Mit ihm vermag ich alles, ohne ihn aber nichts;" eine Kraft, deren Born sich stets wieder von selbst füllet, sei auch noch so viel ausgegossen worden. — Dieses Vaterherz, dieser Christussinn, dieser Born der Kraft ist aber blos des wahrhaft Frommen hohes Gut.

Den Lehrer ohne wahre Frömmigkeit, was vermag ihn zu solch ausdauernden Aufopferungen zu bestimmen? Etwa der Dank der Welt, die Größe seines Einkommens, die Liebe seiner Kinder 2c.? — Wie sollte es einem solchen möglich werden, seine Kinder für den Dienst im Guten, für jede Vermeidung des Bösen, aus Liebe zu Gott bleibend zu gewinnen, sie also wahrhaft fromm zu erziehen? —

Zu Ersterem fehlen ihm die heiligen Antriebe, jene starken Beweggründe, welche nur in einer wahrhaft religiösen Auffassung, deren nur der von Frömmigkeit erglühte so ganz fähig ist, seines Berufes

liegen, und aus dem gottseligen Sinn und Wandel hervorgehen. Zu Letzterem mangelt der gute Geist, die Weihe, das hinziehende Beispiel.

Die wahre Frömmigkeit verderbt also nichts, sie macht vielmehr alles besser; durch Gottseligkeit und ihre Begründung wird jede Arbeit in Schule, Kirche und im Hause vollkommener und angenehmer.

Der wohlthätige Einfluß der Frömmigkeit des Lehrers auf seine Schuljugend wird sich im Besondern äußern

a) im Unterrichte.

Der fromme Lehrer wird die vielfachen Beziehungen zum Göttlichen, welche der Unterricht, das Gesammtleben und die Begebenheiten der Tage bieten, stets mit christlicher Liebe und edler Wärme hervorzuheben suchen. Gleichwie durch einen Brennspiegel die Strahlen des Lichtes aufgefangen und auf Einen Punkt hingeleitet werden können, so wird auch er die vielen religiösen und sittlichen Hindeutungen, welche im Unterrichte liegen, im Gemüthe seiner Kinder zu vereinen, auf ihre Gesinnungen hinzuleiten suchen. Und wie durch gedachte Strahlenconcentrirung im Brennpunkte eine Totalwirkung hervorgebracht zu werden vermag, so wird auch durch angedeutete allgemeine Beziehung von Seite des frommen Lehrers eine tief gehende Einwirkung auf der Kinder Denken, Fühlen und Wollen zu Stande gebracht werden.

Selbst bei alltäglichen Dingen wird der Lehrer darum häufig eine passende Gelegenheit finden, den Blick vom Geschöpfe zum Schöpfer hinaufzulenken: er wird, wie Jesus, im Sinnlichen immer ein Sinnbild des Himmlischen erkennen. Bei der Beachtung der Natur wird er seinen Schülern zurufen: „Groß ist des Allmächtigen Güte; erhaben ist sein Name! An der Hand der Geschichte leitet er hin zu jener höhern Hand, welche in die Entwicklung der menschlichen Dinge hineingreift, über dem Donner der Schlacht und dem Toben der Völker waltend, überall Gerechtigkeit übend. Zur Nahrung für tiefe Ehrfurcht vor diesem gerechten und allwaltenden Gotte wird Geist und Gemüth auf das Erhabene in der Natur bezogen. Große Wohlthaten, die irgend Jemanden, oder einer Stadt, einer Gegend zu Theil geworden sind, so wie ein großer Verlurst, der Jemanden getroffen, sind dem frommen Lehrer Anlaß zur Erweckung von religiösen Dank- und Trauergefühlen. Kurz, er wird seine Schüler ganz absichtlich mitten in den Reichthum der göttlichen Majestät und Güte hineinversetzen, damit sie schauen und fühlen, wie freundlich der Herr ist.

Im eigentlichen Religionsunterrichte wird der fromme Lehrer den Geistlichen treulichst unterstützen, gewissenhaft auf dessen Lehre vorbereiten, mit Liebe und Eifer dieselbe wiederholen, bei Gelegenheit darauf hindeuten, mit passenden Gegenständen in Verbindung bringen, um sie stets anschaulicher, eindringlicher zu machen, und bei verhinderten Schulbesuchen des Geistlichen wird er dessen Stelle wo möglichst dann selbst vertreten.

Aber auch in anderer Beziehung noch wird die Frömmigkeit des

Lehrers einflußreich auf seinen Unterricht sein. Sie wird ihn nämlich aus den edelsten Gründen bestimmen, sich in seinem Berufe stets mehr zu vervollkommnen; denn nur in dem Maße, als er selbst gebildet ist, wird seine Einwirkung auf andere bildend werden. Sie wird ihn bewegen, alles zu versuchen, um der Kinder Liebe und Vertrauen zu gewinnen, sie edel zu behandeln; Ernst und Milde, Schonung und Rüge in das rechte Verhältniß zu setzen, eingedenk des erprobten Grundsatzes, daß der Mensch desto edler wird, je edler man ihn behandelt. Sie wird ihn antreiben, jedem der ihm Anvertrauten nach Möglichkeit zu nützen, zu eilen mit Weile, unzeitigen Eifer zu meiden, überhaupt allseitig Liebe, Pflichttreue, Gewissenhaftigkeit, Ordnung, Ruhe und Festigkeit an den Tag zu legen. — Sollten nun wohl diese Tugenden nicht ähnlichen Eigenschaften der Kinder Vorschub thun? —

b) im Dienste der Kirche.

Im Allgemeinen wird sein Benehmen im Dienste der Kirche frei sein von aller Lauheit und Gleichgültigkeit, von allem geistigen Zwange. Nur innige Andacht, sichtbare Ehrfurcht und besonders viel Liebe werden Aeußerungen seines frommen Gemüthslebens sein. Nie wird er heiterer, liebevoller, inniger sich darstellen, als wenn er vom Heiligthume in die Pflanzschule seiner Kleinen tritt. Der Geist der Ruhe und Milde, den er sich im Hause des Heils und des Friedens erbeten, wird ihn, während er des Tages Last und Hitze trägt, wie Licht und Luft überall umgeben. Besonders aber wird er beim Spiele der Orgel ernste, religiöse Gefühle ausströmen lassen, und beim hl. Gesange die Ehre Gottes, Andacht und Ehrerbietung zu verbreiten suchen. Nimmer wird er aber solche Gesinnungen äußern, ohne sie wirklich im Innern zu tragen, ohne davon ergriffen zu sein; sie zu heucheln, heißt ihm einen Spott mit dem Allerheiligsten, mit Andacht, mit Anbetung treiben, was ein Kind Gottes, ein Jünger Jesu, nie sich zu erlauben wagt. —

c) in seinem Wandel überhaupt.

In seinem Wandel wird er bemüht sein, eine Uebereinstimmung mit seiner Lehre, mit seinem Glauben und seiner religiösen Ueberzeugung herzustellen. Was er seinen Kindern anempfiehlt, das wird er selbst zuerst und auf das Gewissenhafteste ausüben: denn er weiß, daß noch nie ein Lügner Wahrheitliebende, ein Heftiger Sanftmüthige, ein Leichtsinniger Bedachtsame, der Neid Menschenfreunde gebildet hat. — Er wird im Frieden leben mit Gott und der Welt. Es wird des Glaubens leben und überzeugt sein, daß Gott den Friedliebenden mit siebenfachem Segen beglückt. Und weil das Herz des frommen Lehrers himmelwärts flammt, so wird er irdischen Gütern keinen höhern Werth beilegen, als ihnen, vom christlich religiösen Standpunkt aus betrachtet, gebührt. Er wird sie als Mittel ansehen, die zur Reise durch dieses Leben nothwendig sind, und dadurch vor gar Vielem bewahrt bleiben, was ihm in der guten Meinung Anderer schaden, oder ihn

zu Abweichungen vom Pfade der Frömmigkeit verleiten könnte. Die Leiden des Lebens, die Mühsale und Entbehrungen seines Berufes wird er mit christlicher Ergebung annehmen und glaubend, hoffend, liebend und duldend tragen; denn er weiß, wie Jean Paul sagt, daß um den Leidenskelch des Edeln die Ewigkeit die Blüthen der bessern Hoffnung windet; daß seine Thräne nicht in den Staub fällt, sondern zur Ewigkeit emporsteigt; daß, wenn Menschen ihn auch verlassen, betriegen, — höhere Wesen mit Freundschaft, Liebe und Vertrauen ihn umgeben. — Er wird den Gottesdienst und die Versammlungen der Gläubigen nie versäumen. — Den Lehrer fordert hierzu insbesondere die Pflicht auf, durch gutes Beispiel zu wirken, kein Aergerniß zu geben, welches um so mehr Wehe über ihn bringen würde, weil er auf den Scheffel gestellt ist, so vieler Augen auf ihn sehen, und in dem zumal die Kleinen einen Genius voll Offenbarung und Wahrheit erkennen, dessen Lauheit in Sachen des Heiles eine ganze moralische Welt zerstört. Deß wird der fromme Lehrer sich nie schämen, seinen Glauben vor den Menschen zu bekennen, ihn gegen freche Spötter, die ein Gräuel vor dem Herrn sind, zu vertheidigen, und Allen und überall durch Wort und That zu beweisen, daß das Evangelium eine Kraft Gottes ist, welche selig macht alle, die daran glauben, daß die Gottseligkeit zu allem nützlich sei. —

Somit ist nun die wahre Frömmigkeit des Lehrers eine heilige Quelle, die sich unerschöpflich in edlen Gesinnungen, in frommen Worten und Thaten, in religiösem Beispiele aus seinem Innern ergießt, in die Seelen der Kinder und in all sein Denken, Fühlen und Wollen überfließt; eine Kraft, welche ihn, und so viel möglich auch alle, die ihm übergeben, verbunden sind, mit Gott stets mehr vereinet; ein Streben, als dessen Frucht Liebe, Friede, Freude, Geduld rc. erscheinet: — eine Macht, vor der die raffinirteste Bosheit wankt, der frechste Spott verstummet, die selbst jenen Achtung abnöthiget, die sie in ihrem Herzen als eine gutmüthige Bosheit belächeln.

Und so laßt uns denn durch Lehre und Wandel, durch Vermeidung des Bösen aus Ehrfurcht gegen Gott und durch Uebung des Guten und der religiösen Pflichten aus Liebe gegen Gott, wahre Frömmigkeit in Demuth und Anspruchlosigkeit bethätigen, und wir werden erfahren, daß die Gottseligkeit ein großer Gewinn sei. Himmelsfrieden wird uns erfüllen; unser Wirken wird zum Wohle der Menschheit sein, und unsern Kindern wird es wohl gehen nach uns.

Aus: Magazin für Pädagogik.

Die Perle von Genua,

oder:

Kindlicher Liebe Treue und Lohn.

Eine Erzählung für die reifere Jugend.

Von dem Verfasser

der **„Kinder der Wittwe."**

Mit 1 Stahlstich. Zweite verbesserte Auflage. Velinpapier elegant geheftet. 14 ggr. oder 54 kr.

Der Religions- und Kirchenfreund Nr. 42 empfiehlt das Werk schon in erster Auflage wie folgt: „Diese der allgemeinsten Verbreitung würdige Erzählung hat zum Zwecke, der Jugend zur gewissenhaften Uebnng des vierten Gebotes, welches, als das wichtigste, auf der zweiten Gesetzestafel obenansteht, zu ermuntern. Der Verfasser arbeitet also hier gegen eine Hauptkrankheit unserer Zeit, welche das Lebensglück so Vieler, den Frieden der Familien, das Wohl ganzer Staaten zerstört. Der Stahlstich, wie die ganze äußere Ausstattung, ist ausgezeichnet."

Unterhaltungen aus der Naturgeschichte

für Knaben und Mädchen.

Von

Johann Georg Wirth,

Oberleiter der drei Kinderbewahr-Anstalten Augsburgs.

Mit 48 color. Abbild. 8. Velinp. Geb. 21 ggr. od. 1 fl. 30 kr.

„Referent empfiehlt dieses so ansprechende und gemüthliche Werk eines so verdienten Erziehers allen Eltern und Lehrern, namentlich zu Preisebüchern möchte kein nützlicheres und angenehmeres Geschenk vorhanden sein. Der Herr Verfasser hat seiner Naturgeschichte durch Hinzufügung belehrender Fabeln, Erzählungen, Verschen, Sagen bei den einzelnen Gegenständen der Natur einen wesentlichen Vorzug vor allen vorhandenen Werken dieser Art gegeben. Druck, Papier und illuminirte Abbildungen sind wahrhaft prachtvoll zu nennen."



Repertorium
der pädagogischen
Journalistik und Literatur,

oder:

Allgemein Wichtiges

aus den neuesten Zeit- und andern Schriften
für Erziehung und Unterricht,

gesammelt und herausgegeben

für

Deutschlands Volksschullehrer, Schulinspectoren und für Alle, deren Geschäft Erziehung und Unterricht ist,

von

F. Xaver Heindl,
q. k. Inspector des Schullehrer-Seminars für Schwaben und Neuburg.

Zweites Heft.

Augsburg, 1847.
Verlag der v. Jenisch und Stage'schen Buchhandlung.

35

Inhalts-Anzeige.

Deutsches Schulmeisterlied.

Von August Lansky.

Sagt, wer streuet edlen Samen
  Rastlos auf das Feld der Zeit?
Wer ist in des Herren Namen
  Auch zur Arbeit stets bereit? —
Sagt, wie heißt der Ackersmann,
Der nicht ruh'n und rasten kann? —
  Habt ihr ihn noch nicht erkannt? —
  's ist der deutsche Lehrerstand! —

Sagt, wer muß die Blumen hüten,
  Die in Gottes Garten steh'n,
Und die jungen, zarten Blüthen,
  Daß sie nicht zu Grunde geh'n? —
Sagt, wer pflanzt und jätet hier
Für des Gartens schönste Zier
  Früh und spät mit treuer Hand? —
  's ist der deutsche Lehrerstand! —

Sagt, wer steigt in finstre Tiefen,
  In des Herzens heil'gen Schacht
Und weckt Kräfte, die hier schliefen,
  Bringt an's Licht aus dunkler Nacht
Kostbar Erz und gut Gestein?
Und wer macht's von Schlacken rein?
  Ist der Bergmann euch bekannt? —
  's ist der deutsche Lehrerstand! —

Sagt, wer baut des Landes Segen
  Und der Völker Heil und Glück?
Und wer muß den Grundstein legen
  Zu dem Bau mit sich'rem Blick?
Und wer füget Stein auf Stein
In der Menschheit Tempel ein
  Mit des Meisters kräft'ger Hand? —
  's ist der deutsche Lehrerstand! —

Daß es immer heller werde
  Und das Gute mehr gedeih'
Auf der ganzen deutschen Erde —
  Und die Zukunft werde frei
Immer mehr von eitlem Wahn,
Sagt, wer bricht dazu die Bahn?
  Ist es euch noch nicht bekannt? —
  's ist der deutsche Lehrerstand! —

Und wer schreitet muthig weiter
  Nach der Wahrheit gold'nem Licht?
Grüßt den Morgen, der jetzt heiter
  Durch die alten Nebel bricht? —
Wer strebt nach Verbrüderung —
Und nach eig'ner Besserung —
  Aufwärts nur den Blick gewandt? —
  's ist der deutsche Lehrerstand! —

Und wer kämpft mit bittern Sorgen,
  Mit dem Mangel, mit der Noth? —
Wer entbehret jeden Morgen
  Immer noch sein täglich Brod? —
Wer wird für den sauern Schweiß
Nicht belohnt — für treuen Fleiß
  Heute noch so sehr verkannt? —
  's ist der deutsche Lehrerstand! —

Und doch hält er fest am Streben,
  Weiht auch auf der Dornenbahn
Nur dem Vaterland sein Leben,
  Hofft, er werde Lohn empfahn
Droben einst in lichter'n Höh'n,
Wo die Friedenspalmen weh'n.
  Schwört auf's Neu' mit Herz und Hand:
  „Vorwärts, deutscher Lehrerstand!!"

(Schulzeitung sächsische.)

Religions-Unterricht.

Die beste Erziehung, weil die einzig wahre, ist die christliche. Sie berücksichtiget die menschliche Natur im Allgemeinen, wie in der Individualität jedes Einzelnen, und ihr Bestreben ist dahin gerichtet, das in dem Zöglinge liegende Bild seiner Gottähnlichkeit auszuführen, die Wirksamkeit aller Kräfte zur Erstrebung dieses erhabenen Zieles hinzuleiten. Kein Unterricht ist aber so geeignet, den ganzen innern Menschen zu bilden, als der Religionsunterricht.

Wenn es bei andern Disciplinen Hauptzweck ist, das Erkenntnißvermögen (die Denkkraft) auszubilden, so tritt dieser Zweck bei dem Religionsunterricht mehr in den Hintergrund, und Ausbildung

des Willens, wie vorzugsweise des Gefühls stellt sich uns als erste Forderung entgegen. Oder was war Christi Lehre anders, als die Göttlichkeit in tausend segensvollen Ausströmungen; aber alle vereinigt in dem einen Worte: Liebet euch einander!? Der Religionsunterricht ist es, der in dem Kinde das Gefühl des Gottesbewußtseins erweckt, es für das Gute, Wahre und Schöne begeistert, für das Rechte und Gesetzliche belebt und das Herz für alles Menschliche erwärmt. Der Religionsunterricht giebt aber auch die Kraft, nach dem Guten zu streben, es zu erreichen und den Willen dem göttlichen Gesetze unterzuordnen, ihn zu brechen.

Allerdings soll durch den Religionsunterricht auch das Erkenntnißvermögen ausgebildet werden; aber hier eben ist die Klippe, an der so mancher scheitert, ohne etwas von der verderblichen Richtung zu ahnen, welche seine Ideen genommen haben. Da wollen sie es zur Klarheit von Begriffen bringen; da wollen sie alles wissen und verstehen und bedenken nicht, daß sie vor aller Helligkeit die Schatten nicht bemerken, durch welche doch der Gegenstand erst seine Bedeutung erhält; daß die logischen Kraftäußerungen, die sie affectiren, um ihre eigene Schwäche zu verbergen, doch nur Kraftverschwendungen sind. Wer nicht zugiebt, daß er irren kann, verläugnet sein Selbst in der eigensten Bedeutung; denn der Mensch, als solcher, muß irren. Durch Dunkel und Licht wandelt er dahin. Das Reich der Natur liegt um ihn her, ein sonniges Paradies; er mag es erforschen und durchsuchen; aber den Schleier, den Gott vor das Allerheiligste seines Wesens gehängt, er wage es nicht, ihn zu lüften. Das heilige Dunkel erschließt sich ihm ja wohl in einzelnen Strahlen der Offenbarung, — die Gottheit selbst im Lichte zu schauen würde ihm, nach dem schönen Glauben der Alten, den Tod bringen. Das sind bloße Irrwische, welche gewisse Religionslehrer aufstecken, um das göttliche Dunkel zu erhellen; sie entstammen den Sümpfen der menschlichen Erkenntnißschwäche, welche das Gefühl mit seinen matt gewordenen Wehen nicht mehr in Bewegung zu setzen vermochte. Nicht in dem mühevoll entwickelten Gedanken zeige man dem Zöglinge die Wahrheit, sondern lasse sie ihn durch eigene Ueberzeugung finden.

Der ununterbrochene Kampf unserer Tage zeigt es deutlich, wie schwer es ist, das Rechte zu treffen. Philosophie und Theologie schreiten gewappnet einher, verwerfen Begriffe und Anschauungen, oder vertheidigen sie. Beide predigen Frieden und indem sie die Friedensbedingungen aufzeichnen, entbrennt über diese selbst neuer Kampf.

Was soll hierbei die Schule thun?

Sie läßt der Philosophie und Theologie ihre Begriffe und Anschauungen, hält sich an die Natur des Kindes, sucht diese nach christlichen Zwecken durch christliche Mittel zu leiten und bildet den Zögling zur Frömmigkeit, denn sie hat die Verheißung dieses

und des zukünftigen Lebens! — Pestalozzi sagt: „Es giebt keine Erkenntniß Gottes im bloßen Wissen. Der wahre Gott lebt nur im Glauben, im kindlichen Glauben." Wozu auch etwas beweisen, was Jeder schon als richtig erkannt hat, was er über allen Zweifel setzt? Wenn das Herz Gott kennt, so braucht der Verstand nicht erst das Vorhandensein desselben zu ergrübeln. Das Herz glaubt an Gott, gut; der Verstand wird ihn nie erklären.

Also:

Der Religionsunterricht bildet den ganzen innern Menschen, indem er das Gefühl erweckt und belebt, den Willen kräftigt und die Erkenntniß schärft, und wird dadurch zu dem eigentlich erziehlichen Elemente.

Dabei versteht sich von selbst, daß wir die Moral nicht vom Glauben trennen dürfen: Es giebt eine Moral — und sie wird heutiges Tags von vielen gepflegt —, die nicht aus der Religion stammt. Sie erzieht tugendhafte Menschen; aber was ist eine Tugend, der das religiöse Element fehlt, eine Tugend ohne Gott und Unsterblichkeit? Nur eine Moralität, basirt auf religiösem Bewußtsein, wollen wir durch den Religionsunterricht erzielen; wir wollen nicht blos tugendhafte, sondern fromme Kinder bilden.

Aber kann denn dieß der Religionsunterricht in der Volksschule?

Wir können uns nicht verhehlen, daß die Schule allein nicht im Stande ist, den Zögling durch Religion zum Christen zu bilden; es wird auch nicht von ihr verlangt und mit Recht darf man von der häuslichen Erziehung erwarten, daß sie als treue Helferin mit der Schulerziehung Hand in Hand gehe. Aber geradezu thöricht müssen wir es nennen, wenn der Religionsunterricht als bloße Familiensache betrachtet werden soll. In wie vielen Familien wohnt denn heutiges Tages ein wahrer religiöser Geist? Da findet ihr nichts von einem Gebete, nichts von Glauben an Gottes Vatertreue, nichts von den Tröstungen der von Christus verordneten Heilmittel; ja, nicht selten schweigt selbst die Moral, und nur der berechnende Eigennutz, die weltliche Klugheit, List und Lüge werden gepredigt. Das Bild ist nicht zu grell gemalt; man betrachte nur ohne Vorurtheil, werfe einen Blick in das Innere des Familienlebens und lasse sich nicht durch eine vorgehaltene Außenseite täuschen. Ja, es giebt Familien, die den Tag über zu verschiedenen Malen singen und beten, die da fasten und leiblich sich bereiten, den Sonntag streng feiern, oft zum Tische des Herrn gehen, in denen man nie ein rohes Wort hört, die ihre Kinder in Furcht und Zittern erziehen, die Welt mit ihren Lüsten fliehen und mit zur Erde gerichteten Blicken, die Bosheit der Welt beseufzend, einhergehen. Ihr meint: da wäre es am passendsten, bei ihnen und durch sie den Kindern Religionsunterricht ertheilen zu lassen. Oft habt ihr recht; bei weitem öfter seid ihr in mächtiger

Täuschung befangen. Gerade diese Familien sind es, in denen am meisten geflucht und gelästert, am öftesten das Gebet entheiliget wird. Stolz und Hochmuth werden dort am meisten gepflegt, und wenn sie noch so viel über die Größe ihrer Sünden seufzen, glaubt nur, sie halten sich trotz dem für die Schooßkinder des lieben Gottes. Man muß diese Leute nur gründlich durchschauen, was nicht so gar schwer ist. Wehe den Kindern, denen in solchen Kreisen, die durch das Walten von Vater und Mutter geheiligt sein sollen, die Heuchelei und die Lüge zur Pflicht gemacht werden! Also lassen wir immerhin dem Hause so viel Antheil am Religionsunterrichte, als es sich nimmt; aber betrachten wir die Schule als die eigentliche Pflanzstätte der Frömmigkeit! Erziehen wir die Kinder zu Erziehern; machen wir aus den Buben brauchbare Männer; pflegen wir in den Mädchen den Keim ihres künftigen Hausmutter-Berufes, und unsere Nachfolger werden es uns Dank wissen, daß wir ihren Schülern brave Eltern erzogen.

Auf den Lehrer allein kommt es an, ob der Religionsunterricht in der Schule für die Kinder segensvoll sein soll oder nicht. Eine geweihte Stunde muß die Religionsstunde sein, nicht entheiligt durch Lärm und Unruhe, durch Spott und Schimpf, oder wohl gar durch Strafe. Mit Gebet eröffnet, führe sie die Kinder in das Heiligthum des Göttlichen, erhelle den Kopf, heilige den Willen und erwärme vor Allem das Herz, — sie erbaue. Dieß kann sie aber nur, wenn der Lehrer sich den Lebensverhältnissen der Kinder genau anschließt, den Kreis, in dem sich ihr Handeln außer der Schule bewegt, durchforscht, nicht als strenger Zuchtmeister, sondern als väterlicher Freund vor ihnen erscheint. Beobachtet er dieses alles genau und ist er selbst von seinem Gegenstande ergriffen, „mit seinem Gott aber im Reinen," so wird er nicht blos für die eine Stunde, sondern für's ganze Leben wirken. Dann wird das, was er gesprochen, nicht als leeres Wortgepränge durch die Köpfe der Kinder in alle Winde verfliegen, sondern es wird in den Herzen derselben eine bleibende Stätte finden. Sie werden nach beendigtem Unterrichte nicht mit gewohnter, geräuschvoller Leichtsinnigkeit eine andere Lection beginnen, sondern an ihrem Wesen wird man es ihnen ansehen, daß sie von Gott und göttlichen Dingen unterhalten worden sind. Zerstört auch dann die häusliche Erziehung vieles wieder, was die Schulerziehung im Religionsunterrichte aufgebaut, — es bleibt auch Vieles haften, mehr, unendlich mehr, als wenn ein umgekehrtes Verhältniß existirte, wovor Gott das Volk bewahren wolle. —

K. Nacke.

(Pädagogischer Jahresbericht.)

Was kann und soll die Volksschule thun für Erziehung zu Vaterlandsliebe und Gemeinsinn?

Der Volksschule Aufgabe ist überhaupt, den Schüler allseitig zu erfassen und zu bilden. Da nun aber eine wesentliche Seite des Geistes die nationale ist, sofern jeder Mensch einer besondern Nationalität angehört, Glied eines größern Ganzen ist, in welchem er wie mit der natürlichen, so mit der geistigen Seite seines Wesens auf's unmittelbarste und tiefste wurzelt; so ist es für sie unerläßlich nothwendig, in dem nachwachsenden Geschlechte nicht blos Menschen im Allgemeinen, Christen, sondern auch Bürger heranzuziehen, die das Wohl und Wehe des Ganzen, dem sie angehören, auf liebendem, theilnehmendem Herzen tragen und das eigene Sonderinteresse in jedem Augenblicke für das Beste des Ganzen einzusetzen bereit sind.

Was ist Vaterlandsliebe? Was Gemeinsinn?

Vaterlandsliebe ist die warme und thätige, jedem Menschen schon angeborne, durch Bildung und Erziehung aber zu steigernde und zu veredelnde Anhänglichkeit an das Volk, dem wir angehören und von dessen Organismus wir ein Glied sind, an das Land, welches den Wohnplatz dieses Volkes, die Stätte bildet, auf welcher es sich in gemeinsamen Ordnungen und Einrichtungen eine äußere Gestaltung gegeben und mit dem es in allen seinen Eigenthümlichkeiten auf's tiefste verwachsen ist, an das Land, das daher auch die Stätte unserer Geburt und die natürliche Heimath unseres Lebens und Seins ist. Bezeichnet so Vaterlandsliebe im Allgemeinen die Liebe zu dem großen Ganzen, dessen Glieder wir sind, so ist Gemeinsinn dagegen specieller das lebendige Interesse eben für die Ordnungen und Einrichtungen, welche innerhalb dieses Ganzen zum Wohle desselben bestehen, die Bethätigung der Vaterlandsliebe im Einzelnen, sofern sich diese darin erprobt, daß wir unsere Einzelinteressen überall den größern oder kleinern Gemeinschaften, in die sich das Volksganze gliedert, unterordnen und für die Förderung derselben mit Aufbietung aller Kräfte thätig sind. — Nur in diesem engern Sinne, in welchem das Wort gewöhnlich auch verstanden wird, nicht aber in dem weitern, in welchem es der höhere, allgemeine Begriff ist, der auch die Vaterlandsliebe in sich faßt und im Gegensatz zu Egoismus als solchem das thätige Interesse für das Allgemeine, für das Wohl anderer, für Menschenwohl überhaupt bezeichnet, ist Gemeinsinn in unserer Untersuchung zu verstehen. — Es könnte freilich zunächst nun die Frage entstehen, ob überhaupt Erziehung zu Vaterlandsliebe und Gemeinsinn an und für sich auch nur nöthig und möglich sei, sofern, wie schon bemerkt, die Vaterlandsliebe etwas dem Menschen Angebornes und mit der Seite der Nationalität unmittelbar für Jeden Gegebenes ist. Indessen ist solche Erziehung schon darum nöthig, um die Vaterlandsliebe vor den Einseitigkeiten

und falschen Auswüchsen zu bewahren, zu welchen sie überhaupt gar leicht sich entwickelt, vor der Einseitigkeit namentlich, in einen engherzigen Nationalstolz, in Abneigung gegen alles Nicht-Vaterländische, somit in ein unchristlich abstoßendes Verhältniß gegen andere Völker und Staaten auszuarten. Ueberhaupt aber ist, was in dieser Hinsicht dem Menschen angeboren ist, zunächst nur die instinktmäßige, sich selbst noch unklare Liebe zur Heimath, nicht aber die Vaterlandsliebe und der Gemeinsinn im herrlichsten, höheren Sinne des Wortes als die bewußte sittliche Erhebung des Geistes über die engen Schranken der Partikularinteressen zur uneigennützigen, aufopfernden Liebe für's Ganze, welche vielmehr eben erst auf dem Grunde jener noch dunkeln Triebe und Gefühle zu pflanzen, zu wecken und zu beleben ist. Könnte, wenn Vaterlandsliebe und Gemeinsinn etwas von Hause aus und ohne der Erziehung und Weckung zu bedürfen, kräftig genug im Menschen Angelegtes wäre, der Selbstsucht, des Mangels an Gemeinsinn, der Theilnahmlosigkeit für die öffentlichen Interessen, für das Wohl des Vaterlandes überhaupt unter einem großen Theile unseres Volkes so viel sein?

Welche Mittel stehen nun der Volksschule zu Gebot, diese beiden, Vaterlandsliebe und Gemeinsinn, schon im Schüler zu wecken und zu pflegen?

Die Mittel, über welche die Volksschule überhaupt für ihre Zwecke zu gebieten hat, sind im Allgemeinen zweierlei: einerseits der Unterricht als solcher, andererseits der erziehende Einfluß im engern Sinne, welchen sie als sittlicher Organismus auf den Schüler übt. Sehen wir, wie sie diese beiden Mittel für die in Frage stehende Aufgabe fruchtbar zu machen hat.

I. Gehen wir zunächst vom Unterrichte aus.

Ist dieser in allen seinen Zweigen überhaupt, was er sein soll, bildend im wahren, vollen Sinne des Wortes, so wirkt er eben damit an und für sich schon im höchsten Grade fördernd für den in unserer Aufgabe bezeichneten Zweck. Denn wahre Geistes- und Herzensbildung, was ist sie überhaupt anders, als Befreiung des Menschen von sich selbst, einerseits Vertiefung des Geistes in sich, andererseits und eben dadurch um so kräftigere Erhebung desselben über die engen Schranken des eigenen Selbst zum Allgemeinen, Erweiterung des Kreises, in welchem sich unser Denken, Fühlen, Wollen zu bewegen hat? Was ist somit mit dem Allem anders gegeben, als dasjenige, was eben die Unterlage, eine Hauptvoraussetzung der Vaterlandsliebe und des Gemeinsinnes überhaupt bildet? Die Vertiefung des Geistes in sich führt den Menschen zu jener Selbsterkenntniß, die ihm die eigene Unmacht und Unzulänglichkeit und das Bedürfniß zum Bewußtsein bringt, diese durch die Gemeinschaft mit Andern zu ergänzen und, was dem einzelnen Ich mangelt, durch die Liebe, die da nimmt und giebt, auszugleichen; mit der Erweiterung des Gesichtskreises aber ist die Einsicht

gegeben, daß das Wohl des Einzelnen nur als Glied des Ganzen und mit dem Ganzen gedeihen kann und daß über dem persönlichen Wohl und Wehe des Einzelnen das Wohl und Wehe des Allgemeinen steht. Suche — dieß dürfte daher dem Volksschullehrer für die Lösung unserer in Frage stehenden Aufgabe überhaupt eine der ersten Regeln abgeben — suche deinen Unterricht bildend in vollem Sinne des Wortes, warhaft Geist und Herz bildend zu gestalten und du legst in demselben Grade, in welchem er dieß wird, einen soliden Grund für Vaterlandsliebe und Gemeinsinn. Doch betrachten wir den Unterricht näher nach den besonderen Hilfsmitteln, welche er für die Pflanzung und Weckung dieser Tugenden bietet.

Der erste und vornehmste Gegenstand des Unterrichts in der Schule ist die Religion, die freilich auf den ersten Anblick mit dem irdischen Vaterlande nichts zu thun zu haben scheint. Indessen kann dieß nur einer einseitigen und oberflächlichen Betrachtung so erscheinen. Zu den herrlichsten Vorzügen des Christenthums gehört es vielmehr eben, daß dieses, wie überhaupt alle vom Schöpfer angelegten Seiten des Menschengeistes, so denn auch namentlich die Seite der Nationalität desselben, seine Beziehung zu der menschlichen Gemeinschaft in ihren manchfaltigen Formen als eine sittlich berechtigte nicht blos anerkennt, sondern auch als solche kultivirt und mit der Weihe der Religion verklärt. Dieß schon, ja gewissermaßen in dem Hauptgebote der allgemeinen Menschenliebe, das dem Einzelnen es zur Pflicht macht, das Wohl der Brüder gleich dem eigenen zu achten und zu fördern, ja die Rücksicht auf sich selbst der auf die Andern unterzuordnen und, wenn es noth thut, selbst das Leben für dieselben zu lassen. Ist schon damit die Grundlage aller Vaterlandsliebe und alles und jedes Gemeinsinnes gegeben, zugleich aber auch die nothwendige Schranke bezeichnet, welche die Vaterlandsliebe in der allgemeinen Menschenliebe hat, so ist besonders nun aber ein Ideal echter Vaterlandsliebe und des edelsten Gemeinsinns in der Person Jesu selbst uns aufgestellt, welcher ganz und gar in die Nationalität seines Volkes einging, für dieses, seine Brüder nach dem Fleische, alles that, alles litt, alles opferte, zuletzt den Tod der Liebe für sie starb, zugleich aber über allem Beengenden der nationalen Schranken dadurch steht, daß er alle Welt an sein Herz der Liebe ruft und dadurch die Verbindung zeigt, in welche auch im Christen das nationale Element mit dem allgemein menschlichen, die Liebe zum Vaterlande mit der weitherzigsten Humanität zu treten hat, eine Verbindung, in Beziehung auf welche Er freilich hoch über uns allen als Ideal einziger Art steht, sofern dasjenige, was für ihn keine Schranke bildete, die Nationalität, für uns alle mehr oder weniger eine solche abgiebt. Doch das Christenthum schärft Vaterlandsliebe und Gemeinsinn noch ausdrücklicher in speciellen Lehrsätzen ein. Oder kann es dieß nachdrücklicher thun, als es geschieht dadurch, daß es das Verhältniß von Fürst und Volk als ein

göttlich geordnetes, die Rechte und Pflichten des einen wie des andern als göttlich gesetzte und geheiligte bezeichnet, seine Bekenner zur treuesten, gewissenhaftesten Erfüllung aller Pflichten, die sie dem irdischen Vaterlande und dem Gemeinwesen schulden, auffordert und zum unablässigen Gebet und Fürbitte für sie ermahnet? — Welch ein reicher Unterrichts- und Bildungsstoff für unsern Zweck endlich aber namentlich in der biblischen Geschichte des alten Bundes in jener ganzen Reihe herrlicher Vorbilder wahrer Vaterlandsliebe und aufopfernden Gemeinsinns, die sich von Moses an bis zu den makkabäischen Helden, ja bis zu einem Johannes dem Täufer herabzieht, in der gesammten Geschichte des Volkes Israel, welches die warnendsten Exempel gegen den Verfall von Vaterlandsliebe und Gemeingeist aufstellt, dargeboten ist, bedarf hier nur dieser kurzen Andeutung. Freilich daß der Lehrer, was schon im Vorhergehenden gegeben ist, es nicht vergesse: des Christen Vaterlandsliebe darf und kann eben als christliche sich nicht auf dem alttestamentlichen Boden und Standpunkt bewegen. Welch ein reiches Feld aber ist mit diesem Allem ihm gegeben, wenn er es anders zu benützen und den fruchtbaren Stoff lebendig zu machen versteht, an der Hand des Christenthums und der edeln Gestalten der Bibel Vaterlandsliebe und Gemeinsinn im herrlichsten reinsten Sinne des Wortes n die Herzen der Jugend zu pflanzen? —

Ein zweites Pensum, welches für unsern Zweck nutzbar zu machen ist, ist der Unterricht in vaterländischer Geographie und Geschichte. Daß diese in die Volksschule, wenigstens in die reiferen Klassen derselben gehöre und wo für sie nichts oder nicht das Rechte gethan wird, im Volksschulunterrichte eine wesentliche Lücke bleibe, dieser jedenfalls eines der wichtigsten Mittel, die Seite der Nationalität im Schüler anzubauen und vaterländischen Sinn zu wecken, sich beraube, kann von keiner gesunden Pädagogik verkannt werden. Wie aber diesen Unterricht behandeln, damit sein Hauptzweck erreicht werde, welcher augenscheinlich kein anderer als der eben angedeutete ist? —

Der Grund zu diesem ganzen Unterrichtszweige ist schon im Anschauungsunterrichte zu legen, dessen Aufgabe neben andern hauptsächlich auch die ist, das Kind in seine nächste Umgebung, seine Heimath einzuführen und ihm die Verhältnisse derselben, die Ordnungen und Einrichtungen der Gemeinde, die Wohlthaten, die dem Einzelnen aus derselben zufließen, die Pflichten, welche diese aber auch jedem auflegen rc., zum Bewußtsein zu bringen und, so weit dieß Alles auf dieser Entwickelungsstufe des Kindes geschehen kann, ihm zu klarer Anschauung zu erheben. Läßt sodann der Anschauungsunterricht von dem engeren Gebiete der Gemeinde aus das Kind auf das größere Ganze, dem diese angehört, auf das Vaterland im Großen, die Ordnungen und Verhältnisse desselben, den Zweck und Nutzen einer geordneten Verwaltung in Kirche und Staat, die Stellung und die Pflichten des Einzelnen gegen diese einen Blick thun, welch eine schöne und manch-

faltige Gelegenheit, die auf diesem Wege geboten ist, schon im zarten Kindesalter dem Egoismus, dieser Hauptwurzel sittlichen Verderbens entgegenzutreten, dasselbe zu dem Bewußtsein, einem größern Ganzen anzugehören und zu dem Gefühle der Pflichten, welche der Einzelne gegen dieses Ganze und seine Ordnungen hat, zu erheben! — Erzählungen endlich, Züge von Gemeinsinn und Vaterlandsliebe enthaltend, in kindlich anschaulicher Sprache vorgetragen und in den Unterricht verflochten, mögen dazu dienen, diesen selbst noch zu beleben und für unsern Zweck noch fruchtbringender zu machen. Auf dem Grunde, der schon im Anschauungsunterricht für die Heimathskunde gelegt worden, baut sich sofort der eigentliche Unterricht in vaterländischer Geographie auf, zu welcher somit nicht erst der weite Umweg durch die allgemeine Geographie zu nehmen ist, mit welchem vielmehr gemäß dem allein richtigen Grundsatz, vom Nahen zum Entfernten fortzuschreiten, sogleich angefangen werden muß und auf welche überhaupt im ganzen geographischen Unterrichte der Hauptnachdruck zu legen ist. Soll aber dieselbe ihrem Zwecke entsprechen, vaterländischen Sinn zu wecken, so darf sie natürlich nicht in einer todten Aufzählung von Namen und statistischen Notizen bestehen, sondern muß ein lebendiges, anschauliches Bild des Landes, seiner Physiognomie überhaupt, seiner Eigenthümlichkeit und Vorzüge, des Charakteristischen seiner Einwohner, seiner staatlichen und kirchlichen Einrichtungen u. s. f. geben, womit Hand in Hand der Unterricht in vaterländischer Geschichte zu gehen hat, an welchen aber dieselbe Forderung zu stellen ist, daß nämlich auch er nicht bei todten Zahlen und Namen verweile, sondern ein klares, anschauliches Bild von dem Entwicklungsgange des Volks und seines Regentenhauses, wenigstens nach seinen Hauptmomenten aufstelle, auf dem Hintergrunde des ganzen Bildes besonders aber die ausgezeichneteren Persönlichkeiten der Geschichte hervortreten lasse, die in Frieden und Krieg sich als des Vaterlandes Stützen und rastlose Förderer seines Wohls erwiesen haben. Dabei unterlasse es der Lehrer nicht, der Meinung, die sich so leicht einschleicht, entgegenzutreten, als ob nur, wer auf einer höhern Stufe im Vaterlande oder im Gemeinwesen stehe, diesen Nutzen schaffen könne; er zeige vielmehr dem Schüler, wie auch der Geringste im Volke Vaterlandsliebe und Gemeinsinn entwickeln kann und soll, und daß das Vaterland und Gemeinwesen wirklich auch diesen Anspruch an Alle im Volke ohne Unterschied des Standes und Vermögens mache, ja daß dieselben nur in dem Grade wahrhaft gedeihen können, in welchem der Einzelne im Volk im Ganzen und für das Ganze lebt und wirkt. Gehaltvolle Vaterlandslieder in den Unterricht eingestreut und wo möglich zugleich als Gesänge eingeübt, üben auf das jugendliche Gemüth einen großen, edlen Zauber aus, beleben nicht blos den Unterricht selbst in hohem Maße, sondern bilden auch ein liebliches Angebinde für die reifere Jugend nach der Entlassung aus der Schule.

Um namentlich Gemeinsinn im engsten Sinne des Wortes, d. h. ein lebendiges Interesse für das Wohl und Wehe der einzelnen Gemeinde, der der Schüler angehört, zu wecken, hat der Lehrer bei der geographischen Beschreibung derselben auf ihre Geschichte, so wie die des unmittelbaren Bezirkes, der sie angehört, specieller einzugehen, ihren Entwicklungsgang und die interessantesten Data aus ihr in politischer und kirchlicher Beziehung genauer zu erörtern, wozu die da und dort vorhandenen Ortschroniken neben dem, was hiefür größere Werke darbieten, entsprechende Handreichung geben.

Soll aber der Lehrer, indem er auf Weckung und Pflege der Vaterlandsliebe und des Gemeinsinnes ausgeht, bei dem Vaterlande im engsten Sinne des Wortes stehen bleiben, oder soll er nicht vielmehr Auge und Herz seiner Jugend zugleich auf das größere deutsche Vaterland hinrichten, somit also auch deutschen Vaterlandssinn zu wecken suchen? — Es kann wohl keinem Zweifel unterliegen, daß das Letztere das allein Richtige, den Patriotismus des Schülers auf den rechten Standpunkt Stellende, zugleich dem Wohle des engern Vaterlandes Entsprechendere, überhaupt das von der Geschichte, insbesondere von unserer Zeit ist. Jeder einzelne Staat Deutschlands ist, was er ist, nur als organischer Theil eines einigen, starken Deutschlands, als ein Glied an dem großen deutschen Leib, mit dessen Gesammtwohl und Wehe sein eigenes auf's tiefste und unzertrennlichste zusammengewachsen ist, und Deutschland selbst, wie kann es nach innen und außen gedeihen und erstarken, als nur dadurch, daß seine einzelnen Glieder nicht treulos vom Ganzen sich isoliren, sondern für und mit dem Ganzen stark und fest zusammenhalten, daß deutscher Sinn und Gemeingeist mehr und mehr bis zu den Herzen der Geringsten im Volke durchdringt? — So führe denn der Lehrer in seinem geographischen und geschichtlichen Unterrichte, und wo ihm sonst Gelegenheit geboten ist, den Schüler über die engen Grenzen seines kleinen Vaterlands mit aller ihm zu Gebot stehenden Liebe und Wärme in's große deutsche Vaterland ein, führe ihm dasselbe nach seinen Hauptverhältnissen, seinen Eigenthümlichkeiten und Vorzügen, dem Charakter seiner Einwohner, seinen kirchlichen und staatlichen Ordnungen, in lebendigem, anschaulichem Bilde vor, verbinde damit anregende Blicke auf die Geschichte des deutschen Volkes und seine großartige Entwickelung, seine herrlichen Heldengestalten auf dem Gebiete des religiösen und politischen Lebens, seine ruhmreichen Leistungen auf dem Felde der Künste und Wissenschaften, und erwecke durch das Alles im Herzen des Schülers die Freude, ein Deutscher zu sein, ein warmes, reges Gefühl für Deutschlands Wohl und Wehe.

Außer der vaterländischen bietet aber endlich auch die übrige Weltgeschichte, insbesondere die an Zügen aufopfernden Patriotismus und Gemeinsinnes so reiche Geschichte des alten Griechenlands und Roms, für Pflanzung und Weckung ähnlicher Gesinnungen im Schüler

die mannigfaltigsten Elemente dar, die von der Volksschule ebenfalls für diesen Zweck nutzbar gemacht werden können. Hiebei wird sie aber hauptsächlich nicht versäumen dürfen, auf den großen Unterschied von heidnischem und christlichem Patriotismus, auf die Flecken und Mängel, welche jenem auch in seiner edelsten Gestalt anhaften, seine Einseitigkeit und Engherzigkeit aufmerksam zu machen, und die Harmonie in's Licht zu stellen, in welche des Christen Vaterlandsliebe mit der Idee der allgemeinen Menschenverbrüderung und dem Gebote der allgemeinen Menschenliebe, diesem Grundgebote des Evangeliums, zu setzen hat.

II. Wenn der Schule als erstes Mittel für ihre Zwecke der Unterricht zu Gebot steht, so als zweites der erziehende Einfluß, welchen sie durch ihren ganzen Organismus auf den Schüler zu üben und durch welchen sie seine sittliche Gewöhnung zu vermitteln hat. Wie kann und soll nun die Schule von dieser Seite, als Erziehungsanstalt im engern Sinne betrachtet, für den in Rede stehenden Zweck wirken? — Sie kann dieß hauptsächlich auf zweierlei Weise: Erstens so, daß sie die Veranlassungen festlicher Art, welche das öffentliche Leben bietet, um dem Volke seine Stellung und seine Pflichten gegen das Vaterland im Ganzen zum Bewußtsein zu bringen, wie namentlich das jährlich wiederkehrende Geburts- oder Namensfest des Landesregenten, auch für das Leben der Schüler nicht unbenützt vorübergehen läßt. In manchen Gegenden Deutschlands, besonders Pommerns, ist die schöne und gewiß anregende Sitte eingeführt, daß die Schuljugend mehrerer Gemeinden an solchen Tagen zusammentritt und ein gemeinsames Schulfest feiert. Jedenfalls unterlasse es der Lehrer nicht, solche vaterländische Gedenktage dazu zu benützen, um über Grund und Veranlassung derselben, über das eng verbundene Wohl von König und Vaterland, den Dank, welchen wir der Vorsehung für das Wohl beider schulden, des Dankes rechte Art, die Pflichten, welche der Einzelne gegen das Ganze hat u. s. f., mit den Schülern zu reden. Je bezeichnender die Lauheit, welche unter einem großen Theile des Volkes in allgemein vaterländischen Angelegenheiten sich wahrnehmen läßt, besonders in der so häufigen Theilnahmslosigkeit desselben für solche vaterländische Gedenktage sich äußert, um so mehr ist es an der Schule, wenigstens unter dem nachwachsenden Geschlechte eine regere Theilnahme und ein lebendigeres Gefühl für die Bedeutung dieser Tage anzubahnen. Indessen nicht blos auf dem eben genannten Wege kann und soll die Schule als Erziehungsstätte im engern Sinne für den angegebenen Zweck wirken und arbeiten, ihr ganzer Organismus vielmehr soll und kann demselben dienen. Denn sofern in ihr ein gemeinsames Zusammenwirken Vieler zu einem Zwecke, ein gemeinschaftliches Streben und eine alles umschließende Ordnung Statt findet oder doch Statt finden soll, sofern sie überhaupt einen reich gegliederten Organismus jugendlicher Kräfte, welche sich in ihr üben, bilden, entwickeln sollen, —

darzustellen hat, welch ein reiches Feld, das eben damit in ihr geboten ist, einen edlen, uneigennützigen Gemeingeist zu pflanzen und zu pflegen! — Benützt der Lehrer gewissenhaft jede und zwar so vielfach ihm gebotene Gelegenheit, um den Schüler an Ordnungsliebe, Pünktlichkeit, Fleiß, Gehorsam, Treue, Redlichkeit, Dienstfertigkeit und uneigennütziges Wohlwollen gegen andere zu gewöhnen, ist er unermüdet eifrig darin, die Giftpflanzen des Eigennutzes, des Neides, der Selbst- und Ehrsucht, der Verläumdungssucht u. a. mit Ernst und Liebe, mit dem Worte Gottes und der Kraft seiner Fürbitte aus dem Boden der jugendlichen Herzen auszureuten, ist es ihm dabei gegeben, durch Einführung von Schulämtern, von Pfleg-, Aufsichts-Aemtern u. dgl., die Schule zu einem schön geordneten vielgliedrigen Staat im Kleinen zu gestalten, in welcher Einer für Alle und Alle für das Ganze wirken und arbeiten, stellt er dabei in seiner eigenen Person das Bild eines Mannes dar, welcher ein Herz für des Vaterlandes Wohl und Wehe hat und dieß durch den aufopfernden Sinn bethätiget, mit welchem er in und für seine Schule arbeitet, um durch sie dem Staat und der Kirche solche Mitglieder zu erziehen, mit denen beide wohl berathen sind, das Bild eines Mannes, welcher, niedrigen Motiven der Selbstsucht und des Eigennutzes fern, alle seine Schüler mit gleicher hingebender Liebe umfaßt, und auch die Lasten und Bürden seines Berufes mit starkem, ungebeugtem Muthe trägt; so kann es kaum fehlen, eine solche Schule wird die Pflanzstätte wahrer Vaterlandsliebe und echten Gemeinsinnes werden, aus ihr werden Bürger und Bürgerinnen hervorgehen, die des Vaterlandes und der Gemeinde Wohl auf treuem, liebendem Herzen tragen, in guten und bösen Tagen den edelsten Reichthum und die starken Stützen derselben bilden und auch die Lasten, welche sie auflegen, mit freudigem, ungebrochenem Muthe auf sich nehmen. Ja, und ist es dann auch, daß in späteren Tagen, besonders im Kampfe mit der Noth und den Sorgen des Lebens die Macht der Selbstsucht und des Eigennutzes, welche überhaupt ja so tiefe Wurzeln in der menschlichen Natur hat, den in der Jugend gepflanzten edleren Gesinnungen und Tugenden feindlich und hemmend wieder in den Weg tritt, der ausgestreute gute Saamen, er kann zwar von jenen Unkrautgewächsen überwuchert, aber nimmer völlig erstickt werden, und bricht sich bei Vielen wenigstens immer wieder durch alle Hemm- und Hindernisse freie Bahn. — R. in S.

(Schulbote süddeutscher.)

Die Gewöhnung der Kinder zur Aufmerksamkeit.

(Vom Oberpfarrer E. Mende in Seidenberg.)

Den Jacot'schen Ausspruch: „Der gute Erfolg des Unterrichts ist eine Thatsache, welche stets von der Thatsache der Aufmerksamkeit

begleitet ist," bezeichne ich getrost als eine Wahrheit, und zwar als eine Wahrheit, gegen die mindestens von Seiten der Lehrer, ein Widerspruch schwerlich verlautbaren dürfte. Aufmerksamkeit des Schülers auf das Wort des Lehrers ist unerläßliche Bedingung eines gedeihlichen fruchtbaren Unterrichts; denn wo das dargebotene Wort nicht gehört (überhört), das gehörte nicht angeeignet, das angeeignete nicht geistig verarbeitet wird, bleibt es todt: ein Saamenkorn, das entweder auf einen festgetretenen Weg oder auf einen felsigen Boden oder unter die Dornen fällt; es mehrt weder das Wissen und Können dessen, an den es gerichtet wurde, noch weckt es seinen Geist zu freier Selbstthätigkeit. Aufmerksamkeit aber soll das Kind mit zur Schule bringen; es soll nämlich gewöhnt worden sein zu sehen und zu hören, und somit für die es umgebende Außenwelt offne Sinne haben. Dazu bedarfs doch keiner Anleitung Seitens des Erziehers, keiner besondern Sorgfalt derer, die um das Kind sind? wird Mancher denken. Und doch ist diese nöthig, damit eines Theils nichts geschieht, wodurch dem Kinde der freie Gebrauch und die Uebung seiner Sinne durch seine Umgebung verkümmert wird, und andern Theils, daß das Kind Gegenstände der Anschauung in zweckmäßiger Auswahl vorgeführt erhalte und gewöhnt werde, auf die Dinge und Erscheinungen zu achten, von welchen seine Sinne berührt werden. Wird das letzte versäumt, so entsteht die traurige Apathie, die sich bisweilen zum Stumpfsinn steigert. Beschränkt sich der niedrigste Grad der Aufmerksamkeit, von dem eben die Rede war, darauf, daß das Kind die einzelnen Dinge, welche auf seine Sinne einwirken, wirklich wahrnimmt und auffaßt, so handelt es sich nun ferner darum, daß es lerne die verschiedenen Gegenstände von einander zu unterscheiden und im Bewußtsein als verschiedene Dinge auseinander zu halten, und sich der unterscheidenden Merkmale der Gegenstände bewußt werde. Es muß also angeleitet werden, auf Zahl, Größe, Gestalt, Farbe, Gewicht, Geschmack, Zusammensetzung, Verhältniß zu andern Dingen u. s. w. zu achten, was einen wesentlichen Theil des ABC's der Anschauung ausmacht, wie es nach Pestalozzi's Wunsch die Mütter mit ihren Kindern treiben sollen. Meine doch Niemand, daß dazu vieles Wissen, oder gar Gelehrsamkeit gehört: jede Mutter, jeder Vater kann das. Nur eines darf dem Erzieher nicht fehlen: die Liebe zu den Kindern. Wo sie da ist, da findet sich auch Zeit, Lust und — Geschick. Aber leider! scheint diese Liebe nicht ganz gemein zu sein, sonst würden nicht so viele Kinder zur Schule kommen, welche in diesem Punkte ganz und gar unvorbereitet sind, die allergewöhnlichsten Gegenstände und Erscheinungen im Hause, auf dem Felde, in der Natur sind ihnen völlig fremd geblieben. Weil nichts zu Hause geschehen ist, ihnen die Augen und Ohren aufzuthun, weil Niemand zu ihnen das Hephata! zu sagen sich gemüssiget sah, hat sich des geistigen Auges und Ohres eine solche Unempfindlichkeit und Trägheit bemächtiget, hat sich das

Kind — natürlich das langsame und träge am meisten — an eine Oberflächlichkeit des Anschauens gewöhnt, daß es fast nur übersieht und überhört. Auch geweckte Kinder gelangen endlich dahin, wenn nämlich ihre ersten Erzieher die wißbegierigen Fragen des kleinen lärmlustigen Wesens entweder unbeantwortet gelassen oder gar mit vornehmen Spott oder faden Witzeleien abgefertigt haben. „Sehet zu," müssen wir solchen Eltern ernst zurufen, „daß ihr nicht Eines dieser Kinder verachtet!" vielmehr gehet mit Fleiß und Freudigkeit ein auf ihr Wo? Warum? Wie? Wann? u. s. w. und leitet es an, daß es die flüchtig an ihm vorübergehenden und stets wechselnden Erscheinungen festhalte (fixire) und sie zu Gegenständen geistiger Thätigkeit mache. Die Beweglichkeit des kindlichen Geistes ist eben so groß, als die Mannigfaltigkeit der Erscheinungen, die an ihm vorübergehen, Eindrücke auf die Sinne und auf den Geist des Kindes zurücklassen und sich chaotisch anhäufen; und wenn daher nicht Jemand ihnen zur Seite steht und sie anhält, ein bestimmtes Etwas in's Auge zu fassen, näher zu betrachten und zu beobachten, die Flüßigkeit der äußern wechselnden Erscheinungen gleichsam zum Stehen zu bringen, so entsteht in dem Kopfe des Kindes ein Wirrwarr von Vorstellungen, bei dem dasselbe sich weder wohl fühlt, noch in seiner Bildung gefördert wird. Geisteskräftige Kinder fixiren oft aus freien Stücken eine Erscheinung oder einen bestimmten Gegenstand, weil ihnen Bedürfniß ist, etwas Einzelnes näher zu betrachten, es in seine Theile zu zerlegen und dann wieder zusammen zu setzen (hierin hat auch gewöhnlich ihr oft hart getadelter Zerstörungstrieb seinen Grund), es mit andern ähnlichen Dingen zu vergleichen. Gutmüthige Eltern stören es darin, indem sie ihm eine Menge von verschiedenartigen Gegenständen, namentlich Spielsachen u. dgl. auf einmal vorlegen, daß es von der Menge der Eindrücke überwältigt und von der Mannigfaltigkeit derselben zerstreut, nicht dazu gelangen kann, einen einzelnen Gegenstand richtig und vollständig aufzufassen und sein Bild rein und unvermischt in der Seele aufzunehmen. Sollen jedoch gewonnene Anschauungen die eigentliche Bildung vermitteln, so kommt's vor Allem darauf an, daß auch sie geistig verarbeitet und zu klaren Darstellungen gebildet werden. Das ist nun freilich eine rein geistige Operation, deren Erfolg aber eben von der Art und Weise, wie die Anschauungen gewonnen und verarbeitet wurden, abhängig erscheint. Je sorgfältiger das Kind gesehen, gehört, betrachtet und beobachtet hat, je genauer es die Eigenschaften, die Unterschiede und Aehnlichkeiten der Dinge aufzufassen sich gewöhnte, desto tiefer wird sich auch das Bild des nicht mehr gegenwärtigen Gegenstandes seiner Seele eingeprägt haben, desto leichter wird ihm's werden, dieses im Geiste zu reproduciren und durch Aufsuchen der wesentlichen Merkmale den Begriff zu construiren. Solche Uebungen sind für die geistige Entwickelung unerläßlich. Wo sie daher schon vor der Schulzeit von einer verständigen sinnigen Mutter mit dem

Kinde angestellt worden sind, da hat der Lehrer in der Schule nur halbe Arbeit; denn dann ist ein Grund des Wissens gelegt, auf dem ein einiger Maßen guter Baumeister leicht und sicher fortbauen kann. Nur versäume man endlich nicht, das Kind auch zum lebendigen Bewußtsein der gewonnenen Anschauungen und Erkenntnisse zu führen. Soll Ordnung und Zusammenhang in sein Wissen, Verstehen und Können kommen, so ist es unbedingt nothwendig, daß das Kind auch Anleitung erhalten habe, auf sich selbst, auf seine eignen innern Zustände, auf den fortwährenden Wechsel seiner geistigen Arbeiten und Thätigkeiten zu achten, um wenigstens im Allgemeinen zu wissen, was es an Kenntnissen besitzt und was ihnen noch abgeht. Dadurch nun wird auch die Aufmerksamkeit auf die Gestaltung seines sittlichen Lebens angebahnt, und dieß ist gerade derjenige Punkt, dem man noch lange nicht die gebührende Aufmerksamkeit zugewendet hat.

Die mannigfachen und immer wechselnden Eindrücke, welche das Kind von der Außenwelt erhält, gestalten auch seine Innenwelt, von ihnen hängen seine Lust- und Schmerzgefühle, von ihnen seine Zu- und Abneigung, von ihnen seine Triebe und Strebungen, von ihnen also auch seine sittliche Richtung ab. Ein strenges, unausgesetztes und treues Aufmerken auf die Eindrücke, welche die Außenwelt auf das Seelenleben des Kindes macht, ist bei diesem aber um so dringender nothwendig, als es kaum ein empfänglicheres, zugänglicheres, reizbareres und somit auch unbeständigeres Wesen giebt, als eine Kindes-Seele, weßhalb denn auch die kindliche Unbeständigkeit von Alters her sprichwörtlich geworden ist (Evangelium Matthäus 11, 16, 17). Dieses Schwanken, diese Unstätigkeit zu beschwören, liegt dem Erzieher dringend ob; er muß dann und wann der geistigen Beweglichkeit des Kindes einen Augenblick Stillstand gebieten, um demselben seinen Zustand zum möglichst klaren Bewußtsein zu bringen und ihm das Ziel seines Strebens, die Aufgabe seines Berufes, die Regel seines Thuns fest vor die Seele zu stellen. Unterbleibt das, wird also das Kind sich selbst überlassen und nicht angeleitet, auf sich selbst zu achten und die mit ihm fortwährend vorgehenden Veränderungen in's Auge zu fassen, so „irrlichtet's" hin und her und wie die Gegenstände seiner Neigungen und Triebe, seines Denkens und Empfindens wechseln, so wechseln auch die Triebfedern für sein Handeln und die Gegenstände seines Begehrens und Verabscheuens, seines Wollens und Strebens. So darf's nicht sein. Der Thätigkeitstrieb muß für ein bestimmtes und dem Zöglinge von Jahr zu Jahr immer klar hinzustellendes Ziel in Bewegung gesetzt sein, das Herz sich einem festen Gegenstande liebend zuwenden. Dazu bedarfs aber eben einer gewissen Sammlung des Gemüthes, einer gewissen Concentration der Seelenvermögen, also der Aufmerksamkeit auf sich selbst. Das Gegentheil davon nennen wir Zerstreutheit, die bald in zu großer Lebhaftigkeit des Geistes (Zersplitterung der geistigen Thätigkeit), bald

wieder in dessen Trägheit (Gedankenlosigkeit), bald auch in einer mehr oder weniger bewußten Vertiefung des Geistes (Innerlichkeit) ihren Grund hat. Die Zerstreutheit muß niedergehalten oder beseitiget werden, wenn es gelingen soll, den Zögling dahin zu führen, daß er selbstthätig das von ihm entweder frei gewählte oder das ihm von dem Erzieher vorgehaltene Ziel mit Ernst und Ausdauer anstrebe. O! gewöhnt nur eure Kinder an strenge Aufmerksamkeit auf sich selbst, ihr bewahret sie dadurch zugleich vor der — freilich oft für genial geltenden und oft mit dem Ehrennamen „gelehrt" belegten — Zerstreutheit, welche in allen Lebensverhältnissen von so nachtheiligem Einflusse ist, und so viel Zeitverlurst, Aergerniß und Reue verursacht. Ihr erzieht eure Pfleglinge dadurch zu jener Ordnungsliebe, welche jedem Gebildeten so wohl ansteht und so heilsamen Einfluß auf den sittlichen Charakter ausübt. Und was soll ich vollends von der Bedeutung der Gewöhnung zur Aufmerksamkeit auf sich für die Erziehung zum Gehorsam sagen? Steht nicht unter den vielen und mancherlei Ursachen des Ungehorsams, der Nachlässigkeit und Saumseligkeit in Ausführung erhaltener Aufträge und aufgestellter Gebote und Verbote die Unachtsamkeit auf sich selbst mit oben an? Welche Ausrede vernimmt der Erzieher öfter von seinem Zöglinge, wenn er ein Gebot oder Verbot übertreten hat, als die: „ich habe nicht daran gedacht"? — Man nenne dieß ja nicht Vergeßlichkeit und schreibe den Ungehorsam auf Rechnung eines schwachen Gedächtnisses. — Das Kind hat nicht das Gebot, sondern sich dem Gebote gegenüber außer Acht gelassen, mit andern Dingen beschäftigt, gedankenlos und zerstreut, hatte es sich gehen lassen, auf seine Triebe und Neigungen nicht geachtet, auf sich selbst war es nicht aufmerksam gewesen, so daß de Gerando völlig recht hat, wenn er ausruft: „Wie oft sind nicht unsere Fehler und Irrthümer Erzeugnisse unserer Unaufmerksamkeit, so daß wir sie als Folge der Zerstreuung der Seele bezeichnen können," wie denn auch die Sittenlehre von Uebereilungssünden spricht, bei denen wir eben an Sünden, in Folge des Mangels an Sammlung des Geistes begangen, zu denken haben. Haben wir aber unsere Kinder von früh an zur steten Aufmerksamkeit auf dasjenige, was vor ihnen ist und geschieht, zu gewöhnen unterlassen, haben wir versäumt, sie anzuleiten, mit offenen Sinnen in das sie umgebende Leben hineinzuschauen, es lebensfrisch, scharf und allseitig aufzufassen — wie dürfen wir hoffen, daß sie ihren inwendigen verborgenen Menschen zum Gegenstande ihrer Prüfung machen, den geheimen Regungen ihres Herzens nachspüren und dessen so häufig sich wiederholende Wandlungen und Veränderungen treu und scharfsinnig beobachten werden? — Dieses Aufmerken auf sich selbst findet sich nicht von selbst; dazu muß das Kind in stillen Stunden gemüthlichen Zusammenseins mit den Eltern, besonders mit der Mutter, angeleitet werden, damit ihm keine Veränderung

entgehe, welche mit seinem Innern vorgegangen ist, damit es namentlich die schwachen Seiten seines überhaupt schwachen Herzens kennen lerne und sich vorsichtig rüsten könne zum Kampfe in schwerer Stunde der Versuchung, aber auch sich erfreue an dem Gewinne geistiger und sittlicher Güter, welche es in und an sich entdeckt. Aber leider! geschieht zu Hause zu viel für das Gegentheil. Nicht allein, daß man die Kinder nicht zur Sammlung ihres Geistes und zur Aufmerksamkeit auf sich selbst gewöhnt, thut man in manchen Familien, fast scheint's geflissentlich, Alles, das Gemüth des Kindes zu verflachen, das Auge des Geistes von Innen nur nach Außen hin zu richten und den Sinn zu zerstreuen. Nicht allein, daß man jeder augenblicklichen Laune des Kindes willig nachgiebt, seinen Eingebungen dasselbe ohne Weiteres huldigen und es so von einer Beschäftigung zur andern und von einem Spiele zum andern flattern läßt, reißen es auch unverständige Eltern mit kalter Hand, wenn auch gutmüthig und in wohlmeinender Absicht aus seinem Stillleben heraus und ziehen es, ohne die für die Entwickelung des kindlichen Wesens sehr nachtheiligen Folgen davon zu bedenken, in einen ihm fremden Lebenskreis hinein, wo sie mit geselligen Zuständen und Verhältnissen, mit Thorheiten und Schwachheiten der Erwachsenen bekannt werden, die ihnen noch lange fremd bleiben sollten; wo ihre Aufmerksamkeit auf Dinge hingelenkt wird, mit welchen das Kind noch gar nicht zu schaffen haben soll; wo entweder bei Langerweile, die sie empfinden, der Geist verdumpft, oder wofern sie in den Strudel des geselligen Treibens mit hineingezogen werden, ihre kindliche Einfalt und Demuth Schiffbruch leidet. Darüber verweltlicht der Sinn, es verflacht das Gemüth, erlahmt die Energie des an sich noch schwachen Willens, verflüchtigt sich die Innigkeit der Liebe, also daß Nichts recht „der Schatz" werden kann, an dem das Herz hängt, dem sich das Streben freudig zuwendet. Herausgerissen aus dem ihnen eigenthümlichen Gedanken- und Ideenkreise, aus der kleinen Welt, in der es den Kleinen allein wohl ist, drängen sich dem Geiste eine Menge neuer Bilder, Gedanken, Empfindungen, Phantasien, Wünsche und Strebungen auf, welche zu beherrschen ihre Schwachheit nicht im Stande ist und es kommt endlich dahin, daß das arme Herz unruhig bewegt keinen ernsten Gedanken mehr festhält und weder bei ernster Beschäftigung noch beim kindlichen Spiel sich behaglich fühlt. Während aber schon die Erinnerung an gehabte rauschende Vergnügungen sie Tage- und Wochenlang nicht recht zu sich selbst wieder kommen läßt, versehen unverständige Väter und Mütter das Kind auch noch darin, daß sie ihnen die Theilnahme an ähnlichen Lustbarkeiten oftmals als Preis auf fleißiges Lernen oder willige Folgsamkeit in Aussicht stellen u. s. w., und es in eine fieberhafte Unruhe versetzen. Wie aber soll ein Kind, mit dem also verfahren wird, auf's Lernen in der Schule, wie auf seine innern Zustände noch achten? Wie soll es ihm gelingen, sich zu sammeln zu ernstem Nachdenken, zu sinnigem Betrachten, zu

heilsamer Selbstprüfung, wenn Alles, was mit ihm vorgenommen wird, darauf abzweckt, sein leibliches und sein geistiges Auge in's Weite schweifen zu lassen, sein Gemüth zu verflachen, seinen Geist zu zerstreuen. Sehr richtig sagt Beneke in seiner Erziehungs- und Unterrichtslehre: „Wir haben oft zu bemerken Gelegenheit gehabt, wie mannigfach und in wie hohem Maße ein in steten Zerstreuungen und Vergnügungen zugebrachtes Leben mit den Zwecken, welche sich die Erziehung zu setzen hat, im Widerstreit steht. Wo die Eltern ein solches führen, die Kinder dieselben täglich entweder außer dem Hause Genüsse dieser Art suchen oder im eigenen Hause ihren Schimmer entfalten sehen, da ist die Aufgabe der Erziehung eine sehr schwierige. Läßt man die Kinder an diesen Zerstreuungen Theil nehmen, so verderbt man sie von Grund aus; schließt man sie ganz davon aus, so werden durch die Anschauung aus der Ferne Einbildungskraft und Begierden meistentheils nur um so mehr gespannt; und in Folge hiervon wird die Ausschließung als Unrecht empfunden — es entstehen Verdrießlichkeit, Erbitterung, Widerspenstigkeit, selbst geradezu Haß. Die Forderung, daß man um der sittlichen Bildung der Kinder willen in seiner eigenen Lebensweise eine Aenderung eintreten lasse, würde in unserer genuß- und vergnügungssüchtigen Zeit als eine unerhörte Sonderbarkeit erscheinen; würde dieß nicht weniger, wenn wir ihr aus der Moral die Forderung an die Seite stellten, daß man auch um der eigenen sittlichen Vollkommenheit willen dieses Leben mit einem andern zu vertauschen verpflichtet sei. Unter solchen Umständen hat dann die Wissenschaft weiter keinen Rath zu ertheilen."

Nicht viel anders ist, wenn Kinder mit auf Reisen genommen werden, vielleicht in der guten Absicht, ihren Gesichtskreis zu erweitern und ihnen durch Anschauungen verschiedener Art neue nützliche Kenntnisse beizubringen. Man bedenkt dabei nicht, daß alles, was an ihnen vorübergeführt wird, eben wild nur flüchtig vorübergeht, keine Spuren der Bildung auf der Seele zurückläßt; der Geist ermattet über der Gewalt der mannigfachen Eindrücke der Außenwelt, deren Beherrschung die geistige Kraft nicht gewachsen ist, und es gewöhnt sich am Ende das Kind gerade so an's flüchtige, oberflächliche Schauen, an's Obenhinsehen, wie man sich an gedankenloses Lesen und an die Lektüre von Büchern gewöhnt, deren Inhalt über unserer Fassungskraft hinaus liegt, oder so fade ist, daß der Geist zum Nachdenken dabei keine Veranlassung findet. Darum sorge man doch ja auf alle Weise dafür, daß das Kind sich gewöhnt, genau zu sehen und zu hören, mit Spannung des Geistes zu achten, das Geschehene und Beobachtete treu und wahr in sich aufzunehmen und besonders — worauf viel Werth zu legen — wo sich Mehreres zu gleicher Zeit den Sinnen oder dem Geiste zur Beobachtung darbietet, dieses Mannigfaltige entweder aus einander gehalten, also unverwischt, in sich aufzunehmen, oder ein Einzelnes herauszugreifen und diesem seine Aufmerksamkeit aus-

schließlich zuwenden, was in den frühern Lebensjahren als das einzig Richtige erscheint. Denn wenn es bei schwacher Kraft alles auf einmal aufzufassen sich vornimmt, theilt oder zerstreut sich die geistige Kraft, es treten Verwechselungen der Vorstellungen und Begriffe ein und es entsteht dadurch das unselige Chaos von Gedanken, das Ideenbabel, welches uns bei Erwachsenen, die sich gern Gebildete nennen hören und sich gläubig selbst dafür halten, so widerlich oftmals entgegentritt. Daraus läßt sich dann die Verpflichtung ableiten, nicht zu Vielerlei auf einmal auf die Kinder einwirken zu lassen und späterhin, wo das eigentliche Lernen beginnt, nicht Vielerlei auf einmal zu beginnen, und wo das Kind selbst solcher Zerfahrenheit huldigt oder nachhängt, ihr durch Concentrirung auf einen gewissen Punkt, für den man ihm natürliches Interesse einzuflößen hat, möglichst entgegen zu arbeiten, was große Beharrlichkeit und Festigkeit von Seiten des Erziehers voraussetzt. Die Hauptsache wird immer bleiben, bei dem Kinde Neigungen für gewisse Sachen und Personen zu wecken und zu begründen: sind diese da, da kommt's auch nicht zur Zerstreutheit, sondern die Aufmerksamkeit findet sich von selbst. Hierin hat es auch seinen Grund, daß ein Wechsel von Lehrern und Erziehern stets einen nachtheiligen moralischen Einfluß hat, sofern sich keine treue und innige Zuneigung zu jenem bei dem Kinde herausbilden kann, wodurch der erziehende Einfluß auf immer gestört, geschwächt, ja aufgehoben werden muß.

Gleichwie die an sich so erfreuliche natürliche Wißbegierde der Kleinen, wofern sie nicht richtig geleitet wird, leicht in eine lästige Neugierde umschlägt, so kommt's auch häufig vor, daß die regegeistige Theilnahme, die der zum Selbstbewußtsein erwachende Mensch an der Außenwelt nimmt, eine falsche Richtung nimmt und sich Gegenständen zuwendet, die nichts weniger als geeignet sind, die sittliche Bildung der Jugend zu fördern. Während nämlich die Aufmerksamkeit sich nach einem alten herrlichen Grundsatze nichts, was Menschen betrifft, aus dem Kreise seiner Wahrnehmung, Beobachtung und Theilnahme ausschließen soll, eben darum, weil *wir selbst Menschen* sind oder wie der Apostel das einmal ausdrückt: „Ein Jeglicher sehe nicht auf das Seine, sondern auf das, was des Andern ist" (Phil. 2, 4), so nimmt doch nicht selten dieses Sehen auf das, was des Andern ist, einen sehr widerlichen Charakter an und die andere Menschen zum Gegenstande habende Aufmerksamkeit — weil ihr die auf sich selbst abgeht — fließt aus unlauterer Quelle und trübt die Reinheit allgemeiner sittlicher Entwickelung. Es kommen uns nämlich nicht selten Erwachsene sowohl als auch Kinder vor — und von den letztern ist hier die Rede — bei denen die Aufmerksamkeit im vollsten Maße gespannt ist, wenn es sich um Dinge handelt, welche Befriedigung niederer sinnlicher Triebe oder selbstischer Neigungen verheißen, während sie an andern darauf nicht bezüglichen kalt und theilnahmlos vorübergehen. Hastig verfolgt in dieser Weise der Blick des eßbegierigen Kindes

die Schüsseln mit ihrem Inhalte bei Tische, sorgfältig beobachtet das eitle putzsüchtige Mädchen den Anzug ihrer Gespielinnen, aufmerksam achtet der angeberische Knabe, das geklätschige Mädchen auf jeden Tritt und auf jedes Wort des Bruders und der Schwester, um zu Hause möglichst strengen Rapport zu erstatten. So entgeht dem listigen Knaben keine Schwäche des Vaters und der Mutter, dem schalkhaften Schüler keine des Lehrers; er erspäht sie, um sie zu seinem Vortheil auszubeuten oder sich vor seines Gleichen darüber lustig zu machen. Alles auch Beweise von ächt gespannter Aufmerksamkeit, über die man sich aber zu freuen nicht besondere Ursachen hat: sie hat sich auf eine Seite verirrt, wo für die sittliche Entwickelung dadurch nichts gewonnen, aber einem unsittlichen Geiste Vorschub geleistet wird, und deßhalb liegt es, wenn man dieß bemerkt, ganz in der Aufgabe des Erziehers, ihr eine andere heilsamere Richtung zu geben. Dieß gelingt jedoch nicht etwa dadurch, daß man diesen Kindern verbietet, dergleichen Beobachtungen ferner anzustellen und diesen oder jenen ihre Aufmerksamkeit weiter zuzuwenden, sondern nur, wenn man es versteht, der Aufmerksamkeit möglichst unvermerkt ein anderes und zwar würdigeres Ziel vorzuhalten und in dem Kinde Neigung für den Gegenstand zu wecken, auf den man die Aufmerksamkeit ferner hinlenken will.

So viel über die Gewöhnung der Kinder zur Aufmerksamkeit im Allgemeinen, mit besonderer Rücksicht auf die häusliche Erziehung. — Gehen wir nun zu dem über, was von der Schule für diese hochwichtige Angelegenheit gethan werden kann und geschehen sollte, und zwar mit ausschließlicher Beziehung auf den Unterricht. Das Schullokal verdient zuvörderst eine Berücksichtigung: auf seine Beschaffenheit kommt gar viel an! Soll nämlich nicht das Lehrzimmer schon der Zerstreutheit der Jugend Vorschub leisten, diese dem Vortrage des Lehrers entfremden und ihren Geist auf Allotria lenken, so darf dasselbe nicht an einer besuchten Straße liegen, den Kindern keine Gelegenheit geben, zum Fenster hinaus zu schauen — es muß so eingerichtet sein, daß alle Kinder dem Lehrer das Gesicht zukehren und daß dieser selbst sitzend die Klasse ganz übersehen, auch zwischen den Subsellien bequem hindurch gehen kann. Es muß das Schullokal so geräumig sein, daß die Kinder nicht anstatt neben-, gleichsam aufeinander sitzen und so nur immer darauf angewiesen sind, den ihnen angewiesenen Raum gegen den Nachbar kämpfend zu behaupten. Daß eine Schulstube, welche zugleich der Familie des Lehrers als Wohnzimmer überwiesen ist, als ganz ungeeignet bezeichnet wird, kann nicht befremden: es werden auch Gottlob! solche Simultaneen immer seltener; aber einzelne finden sich noch hie und da. Ist das Schullokale für die gesammte Kinderzahl zu eng, so muß sie nothwendig getheilt werden, sonst treibt der Muthwille und Leichtsinn sein loses Spiel und auch der beste Lehrer wird die zu einem fruchtbaren Unterricht nothwendige Aufmerksamkeit und Achtsamkeit nicht erzwingen; der Zerstreutheit steht

Thor und Thür offen. Besser in einer getheilten Klasse täglich drei Stunden, als in einer übervollen sechs. Denn abgesehen von dem durch das Zusammendrängen der Kinder unvermeidlich herbeigeführten Mißbehagen, bei welchem eine Sammlung des Geistes, eine Spannung der Denkkraft, ein sich Hingeben in den vorzutragenden oder abzuhandelnden Gegenstand nicht zu denken ist, wird auch der Lehrer einer überfüllten Klasse nie mit der frischen Kraft, mit der rüstigen Heiterkeit, mit dem fröhlichen Muthe, also auch nicht mit dem Erfolge Unterricht ertheilen, als dieß geschehen wird, wenn er nur eine Schülerzahl vor sich hat, der seine Kraft gewachsen ist, die er beherrschen kann.

Ein zweiter Uebelstand, welcher der Aufmerksamkeit der Schuljugend auch gewaltigen Eintrag thut, aber an sehr vielen Orten bisher unberücksichtigt blieb, ist unstreitig die zu große Zahl der Schulstunden nach einander. Es giebt noch viele Schulen, wo die mit dem gesetzmäßigen Alter von fünf Jahren eingeschulten Kleinen sofort bei ihrem Eintritte in die Schule in derselben auf drei, ja auf vier Stunden, ohne wesentliche Unterbrechung an die Schulbänke geschmiedet sitzen müssen. Sie sitzen, wenn sie einen kräftigen Lehrer haben, der Disciplin zu halten versteht; aber von Aufmerksamkeit, von Sammlung des Geistes, von lebensfrischer Bearbeitung des Lehrstoffes kann — das wird gewiß jeder erfahrene Lehrer zugestehen müssen — nicht die Rede sein. Das fünf-, sechs-, ja siebenjährige Kind kann nicht so lange anhaltend geistig thätig sein, ohne daß die nothwendig auf die Anspannung folgende Abspannung eintritt, d. h. ohne daß sie aufhören müssen, dem Unterrichte sich hinzugeben, also aufzumerken. Auf jeden Ueberreiz tritt Schwäche ein. Es ist als ein Mangel, und zwar als ein recht fühlbarer Mangel unseres Schulorganismus anzusehen, daß die Jugend jetzt überhaupt zu anhaltend lernen muß; gar nicht der Nachtheile für ihre leibliche und geistige Kraftentwickelung zu gedenken, wird auch dem oberflächlichen Lernen, dem halben Achtgeben, dem geistlosen Dasitzen der mächtigste Vorschub geleistet. Wird der Natur, welche ein weises und strenges Abmessen der geistigen Anstrengungen nach der geistigen Kraft mit unabweislicher Entschiedenheit fordert, von der Schule geradezu gespottet, indem man der Jugend zu viel zugemuthet, so darf man sich auch nicht wundern, wenn nach den ersten Stunden sofort Gleichgültigkeit gegen den Unterricht, also Unaufmerksamkeit eintritt, die sich bald zur Zerstreutheit steigert. Und was am meisten dabei noch zu beklagen ist, ist der Umstand, daß ja dieses zerstreute Wesen leicht bei den Kindern für ihr späteres Alter zur Gewohnheit wird und sich das Uebel einer oberflächlichen Geistesthätigkeit bei ihnen festsetzt und einwurzelt. Von Seiten der Lehrer kann hierin nur Weniges zur Abhilfe geschehen, sie sind an den Lektionsplan gebunden. Von den Schulaufsichtsbehörden muß hier geholfen werden. Aber auch in die Hände der Lehrer selbst ist viel gelegt, um aufmerksame Schüler und Schülerinnen um sich zu versammeln.

Dahin rechne ich zuerst, daß sie die Stunden früh und Nachmittags rechtzeitig, also mit dem Schlage beginnen und pünktlich schließen. Mit dem Schlage beginnen. Ein wackerer Lehrer ist schon etwas vor dem Schlage an seinem Platze, um die sich sammelnde Jugend zu beaufsichtigen und zu verhüten, daß von ihnen nichts vorgenommen wird, was ihren Sinn zerstreuen und ihrem Geiste eine Richtung auf Gegenstände geben möchte, welche zu dem Schulunterrichte nicht nur in keiner Beziehung stehen, sondern ihm auch den Eingang in den Geist der Schüler verwehren. Denn haben diese vor Beginn der Stunden Unfug getrieben, sich in der Klasse zügellos herumgetummelt, sich mit Allotrias beschäftiget, wo soll dann beim Eintritte des Lehrers in die Klasse, für das Gebet und den ersten Unterrichtsgegenstand die Sammlung des Geistes, die Aufmerksamkeit der Kinder herkommen, welche doch zum Gedeihen des Unterrichts so unerläßlich erscheint? Sind die Kinder nicht gewöhnt, mit dem Schlage in der Klasse zu sein, weil der Lehrer selbst dazu nicht gewöhnt ist, so kann's auch an Nachzüglern nicht fehlen, die durch ihr zu spät Kommen allemal eine Störung veranlassen, die bereits Gegenwärtigen stören und den Lehrer so wie die Schüler aus dem Gedankenkreise, in dem sie sich bewegen, herausreißen. Dieß aber wird um so mehr geschehen, je ungeschickter sich mancher Lehrer gegen die zu spät Kommenden benimmt, indem er nicht nur durch langes Hin- und Herfragen über den Grund des Zuspätkommens, durch gewaltige Strafpredigten über die einreißende Unordnung, durch sofortiges Abstrafen der Nachzügler in seinem Vortrage unterbricht, sondern natürlich auch den Gedanken der lieben Schuljugend eine ganz zweckwidrige Richtung giebt und ihre Aufmerksamkeit gewissermaßen gewaltsam dem eben behandelten Unterrichtsgegenstande entfremdet. Beginne nur der Lehrer mit dem Schlage seine Stunde; wo nicht besondere und außerordentliche Hindernisse eintreten, wird er auch seine Klasse vollständig beim Anfange der Stunde um sich haben. Aber es ist auch dem Lehrer die Forderung zu stellen, daß er seine Stunden regelmäßig und pünktlich schließe, will er nicht die Zerstreutheit selbst mit herbeirufen. Abgesehen davon, daß es zur Ordnung gehört, welche er seinen Schülern vorzuleben hat, wird auch im Allgemeinen anzunehmen sein, daß das Kind, wenn die Stunde der Erlösung geschlagen hat, diesem Rufe zur Freiheit gern wird folgen wollen — denn seien wir nur aufrichtig, wir waren als Kinder auch froh, wenn die Schulstunden vorüber waren und es winkte uns im Frühjahr das Ballspiel, im Sommer der Badeplatz, im Winter die Eisbahn zu fröhlichem Spiel. Haben die Schüler ihre Zeit wacker gelernt, dann haben sie auch ein Recht, lustig zu spielen; und verkümmert's man ihnen, nun so mag man sich nicht wundern, wenn sie, anstatt auf den Unterricht noch Acht zu geben, in ihren Gedanken schon auf dem Spielplatze sind. Doch es hat auch das Zuspätschließen der Schule noch eine ernstere Schattenseite. Wenn das Kind seinen

Weg zur Schule antritt, erhält es für die Zeit unmittelbar nach der Schule von den Eltern oder der Dienstherrschaft den Auftrag, dieß und jenes zu thun und zu besorgen, dahin und dorthin zu gehen. Die Stunde schlägt: jetzt hört der Lehrer auf, über die Zeit des Kindes disponiren zu dürfen, jetzt tritt der Vater, die Mutter in sein Recht ein — das Kind denkt an seine Pflicht, der Lehrer aber fährt fort zu unterrichten. Wie kann's da anders kommen, als daß es unruhig, ängstlich, zerstreut wird? Je pflichttreuer oder je eingeschüchteter von den Eltern es ist, desto weniger wird es noch auf den Vortrag des Lehrers merken, da es ja einem andern Rufe folgen soll, dem es hier nicht nachkommen kann. In einer andern Beziehung setzen sich wohl auch Lehrer dem Vorwurfe aus, daß sie selbst ihre Kinder zerstreuen, wenn sie nämlich, wie auch hier und da noch vorkommt, während der Schulstunden wer weiß was? alles für Nebengeschäfte treiben und während dessen die Kinder sich selbst beschäftigen oder mit ungehörigen Dingen unterhalten lassen. Kommt doch selbst der Fall nicht selten vor, daß Schulkinder während der Unterrichtszeit für häusliche Arbeiten und für auswärtige Bestellungen in Anspruch genommen werden. Darüber geht jenen nicht nur die schöne Zeit, welche zu solchen ungesetzlichen Beschäftigungen verwendet wird, verloren, sondern auch noch ein Theil der nächsten Stunde, wenn das Kind an seinen Platz zurückgekehrt ist, indem die Gedanken an das eben verrichtete Geschäft, an das eben Geschehene, Gehörte und Erfahrene nachklingen und es eine ganze Zeit bedarf, ehe sich der Geist wieder ganz dem Unterrichtsgegenstande zuwendet. Doch noch bin ich nicht zu Ende mit Aufzählung der Rücksichten, welche der Lehrer in seiner Schule zu beobachten hat, wenn er nicht selbst der Aufmerksamkeit seiner Zöglinge Abbruch thun, diese vielmehr an den vorzutragenden Lehrgegenstand fesseln will. Dazu gehört vor allen, daß er sich im Besitze ihrer Liebe und Hochachtung zu setzen weiß und sie moralisch und geistig beherrscht. Das unmittelbar in dem Herzen der Jugend sich geltend machende Bewußtsein der geistigen Ueberlegenheit des Lehrers über sie wird jedem Kenner der Kindesnatur als die stärkste Macht erscheinen, in einer Schule nicht nur Ruhe und Ordnung zu erhalten, sondern auch den Gedanken der Kinder die Richtung auf den Unterrichtsgegenstand zu geben, wozu freilich unerläßlich nothwendig ist, daß ein lebendiger, warmer und eindringlicher Vortrag die Theilnahme an der Sache zu wecken versteht. Aber freilich macht's der äußere Vortrag allein noch nicht, es darf auch eine naturgemäße Methode nicht fehlen. Sie ist neben der Persönlichkeit des Lehrers — wovon später noch einige Worte — der eigentliche Nerv eines gedeihlichen Unterrichts und das Hauptmittel, die Schuljugend vor Zerstreutheit in den Stunden zu bewahren, sie gespannt aufmerksam zu machen. Wir fordern in dieser Beziehung, daß der Unterricht

1) reichhaltig sei: er biete dem Geiste Nahrung — das

Mitgetheilte sei weder gedroschenes Stroh, noch leere Streu, sondern Korn und Kern;

2) anregend: er gebe dem Kinde Anlaß zum Selbstdenken, enthalte also immer etwas Neues; ist der Stoff alt, so sei die Form, unter der er mitgetheilt wird, neu;

3) nicht zu leicht: der rege jugendliche Geist will beschäftiget sein; dieß ist er aber nur, wenn er veranlaßt wird, das Vorgetragene sich selbstthätig anzueignen. Wird ihnen der Lernstoff mundrecht dargereicht, daß er blos receptiv zu sein braucht, so kann er nebenbei seinen Gedanken nachhängen und wer weiß was? mit dem Unterrichtsgegenstande in keinem Zusammenhange Stehendes treiben. Der Unterricht muß die ganze Kraft in Anspruch nehmen, daß keine überschüssig bleibt; diese wird sonst zu Allotrias verwendet;

4) nicht zu schwer. Wenn der Lehrer Dinge behandelt, die über der Fassungskraft des Schülers liegen, so gewöhnt sich derselbe an ein oberflächliches geistloses Hören und lernt höchstens auswendig, aber sein inwendiges bleibt leer, seine Gedanken, weil sie das Vorgetragene nicht fassen können, suchen sich einen ihnen angemeßnern, leichtern und gefälligern Gegenstand aus, dem sie nachhängen und — Zerstreutheit ist unvermeidlich;

5) ernst. Manche Lehrer meinen ihrem Vortrage durch Witze und Scherze Würze geben zu müssen — das schafft aber nichts als eine augenblickliche vorübergehende Anregung, aber deßhalb keine Theilnahme am Vortrage selbst; für den des Unterrichts ist damit nichts gewonnen. Der Witz spinnt sich im Geiste fort und darüber geht die Folge des Vortrages verloren. Nie verläugne der Lehrer die Würde seines Amtes und den Ernst seines Berufs: er setzt damit seine Autorität und die Aufmerksamkeit seiner Schüler auf's Spiel;

6) stetig. Der Lehrer gehe stets von dem Leichtern zu dem Schwerern über und knüpfe gewissenhaft das Unbekannte an ein bereits Bekanntes. Der Schüler wird sich dieses Verfahrens seines Lehrers nicht klar bewußt werden, aber er wird gewahr werden, daß er, will er mit fortkommen, unausgesetzt Acht geben muß, da sich das Neue jedesmal auf etwas früher Dagewesenes gründet;

7) nehme er möglichst alle Kinder in Anspruch und biete dem geistig Kräftigen eben so wie den Schwächern Stoff zum Nachdenken. Hierin liegt eine große Kunst, aber auch eine Bildung zur allgemeinen Aufmerksamkeit in einer Klasse.

Schließlich noch ein Wort über den Einfluß der Disciplin auf die Aufmerksamkeit der Kinder und über die Persönlichkeit des Lehrers:

Von einer guten Disciplin oder von der Handhabung einer geregelten festen Zucht in der Schule und von ihrem Einflusse auf die Sammlung des kindlichen Geistes für den Vortrag des Lehrers darf ausführlicher gar nicht erst die Rede sein, da sich's von selbst versteht, daß in einer Schule, wo die Kinder nicht an Ruhe, Ordnung, Stillsitzen,

strenges Schweigen gewöhnt sind, der Unterricht keine gute Stätte finden kann. Der Lehrer ist in einer undisciplinirten Schule ein Prediger in der Wüste: seine Schüler haben Ohren, aber sie hören nicht. Und wenn der Lehrer sich selbst immer von Neuem durch Ermahnungen zur Ruhe, durch Schelten, Drohen und Strafen in seinem Vortrage unterbrechen muß, da kann er unmöglich aufmerksame Schüler haben. Die Zerrissenheit seines Vortrages läßt keine rechte Spannung der Aufmerksamkeit, keine freudige Sammlung des Geistes aufkommen. Zum Schlusse sei endlich nur noch der Persönlichkeit des Lehrers mit einigen Worten gedacht, als eines für die Aufmerksamkeit hochwichtigen Punktes. Göthe sagt einmal (Aus meinem Leben II, S. 571): „Der Mensch wirkt alles, was er vermag, durch seine Persönlichkeit." Das gilt im vollsten Sinne des Wortes vom Lehrer. Hier sei nur für unsern Zweck so viel noch bemerkt, daß er alles in Manieren, Kleidung, Haltung, Sprache u. s. w. fern von sich halten möge, was auffallen, den Kindern Stoff zu spöttischen Bemerkungen, zu Witzeleien und Spitznamen geben könnte. Der Scharfblick der Kinder, an andern etwas Lächerliches herauszufinden, ihre Fertigkeit, andere nachzuäffen und ihre Bereitwilligkeit, Schwächen anderer auszubeuten, ist bekanntlich außerordentlich. Zu manchem Schulwitze haben Lehrer selbst das Material geliefert, manchen Spitznamen haben sie sich selbst, weil sie sich gehen ließen oder affektirten, zugezogen und zu mancher Karrikatur, welche dem Schullehrerstande gewidmet ist, haben Lehrer gesessen. Wer als Lehrer das Unglück hat, durch seine Persönlichkeit Anlaß zu Spöttereien der Kinder zu geben, der verzichte nur darauf, aufmerksame Schüler in seinen Stunden zu haben: auf ihn und seine Manieren werden sie merken, nicht auf seine Worte!

(Schullehrer-Zeitung schlesische.)

Das Kartenlesen.

(Ein Beitrag zur Methodik des geographischen Unterrichts.)

Wie man auch über den gegenwärtigen Stand der Methodik des geographischen Unterrichts denken mag, das wird überall zugegeben werden, daß man damit noch nicht zum völligen Abschluß gekommen sei. Man hat jenen Standpunkt überwunden, auf welchem man alles geographische Wissen in ein gedächtnißmäßiges Auffassen von Namen und Zahlen setzte. Man hat erkannt, daß auch auf dem am schärfsten von Agren bezeichneten Wege eines nur zeichnenden Unterrichts das Ziel des geographischen Lernens nicht vollständig gewonnen werden könne. Aber indem man einsieht, wie da und dort geirrt worden, ist

man damit noch keineswegs vor neuen Fehlgriffen gesichert, noch weniger ergiebt sich aus solcher Einsicht ohne Weiteres die Kenntniß des richtigen Verfahrens. So muß es nicht blos gestattet, sondern erwünscht sein, den fraglichen Gegenstand immer wieder in's Auge zu fassen, und indem wir dieß hier thun wollen, geben wir es dem Urtheil unserer Leser anheim, ob wir mit unsern Rathschlägen nur die Zahl der auf diesem Gebiete zur Erscheinung gekommenen Fehlgriffe vermehrt, oder einen Beitrag zur Gewinnung der Wahrheit geliefert haben.

Was wir aber vorzuschlagen und zu empfehlen im Sinne haben, ist für den, der die Ueberschrift dieses Aufsatzes beachtet hat, schon kein Geheimniß mehr. Auf das Kartenlesen wollen wir aufmerksam machen, als auf ein bis jetzt zu wenig in Anwendung gebrachtes Mittel für den geographischen Unterricht.

Wir verstehen unter dem Kartenlesen ein Uebersetzen des Kartenbildes in Worte, ein Verwandeln der dem Auge, und bei Reliefkarten auch dem Getast wahrnehmbaren Anschauung in eine auch dem Gehör zugängliche. Wie das zu Stande kommen könne, ist näherer Beschreibung kaum bedürftig. Der Lehrer hat die Beschaffenheit eines Landes nach seiner Lage, seinen Grenzen, seiner oberflächlichen Beschaffenheit, seinen Flußgebieten u. s. w. mit steter Hinweisung auf die Karte beschrieben, er hat, indem er dieß that, das in der Karte gegebene Bild in Worte übertragen. Nun verlangt er, daß der Schüler das nachthue, was er ihm vorgethan hat. Aber dabei bleibt er nicht stehen. Wenn diese Uebung des Nachlesens und des Wiederlesens des Vorgelesenen öfters angestellt worden ist, so richtet der Lehrer an den Schüler die Forderung, ein bisher vor ihm und von ihm noch nicht übersetztes Kartenbild selbst zu übersetzen; mit andern Worten, er verlangt von ihm, daß er in bestimmter Aufeinanderfolge und mit richtiger Benützung der gebräuchlichen technischen Bezeichnungen angebe, was er auf einer ihm zum ersten Male vor Augen kommenden Karte wahrnimmt. Diese Uebung wird in ihrem ersten Theile, in dem des Lesens und Wiederlesens, bereits von allen denkenden und sorglichen geographischen Lehrern gemacht. Daß sie aber auch in ihrem zweiten Theile, wo sie den Schüler zu einem selbstständigen Lesen anleitet und anhält, überall in Ausübung sei, glauben wir bezweifeln zu dürfen. Darum sei es vergönnt, die Vortheile darzulegen, die wir uns von dieser Uebung versprechen. Es sind wesentlich folgende:

1) wird durch sie das Kartenbild klar;

2) wird es durch sie der Seele des Schülers eingeprägt, und

3) gewinnt dieser dadurch an Fertigkeit in dem Gebrauche der geographischen Kunstsprache.

Seit nunmehr acht Tagen bewohne ich hier ein Zimmer des königlichen Schlosses; aber erst heute, wo ich mich anschicke, eine briefliche Mittheilung über meine nächste Umgebung zu machen, werde ich mir deutlich bewußt, von welcher Farbe die Tapete meines Zimmers,

von welchem Holze die Meubel sind u. dgl. Ich glaube nicht, daß eine individuelle Unaufmerksamkeit oder eine augenblickliche Zerstreutheit an der Mangelhaftigkeit jener meiner bisherigen Wahrnehmung Schuld sei, sondern ich denke, es würde einem Andern an meiner Statt wohl eben so gegangen sein, wie mir. Unsere Anschauungen — dieß ist meine Behauptung — sind in der Regel so lange dunkel und unvollständig, als wir nicht versucht haben, sie in Worte zu übertragen. Wie allgemein gehalten sind daher gewöhnlich die Beschreibungen, die wir von Andern über Gegenden, Kunstgegenstände, Menschen vernehmen, die sie gesehen haben. Sie bedienen sich der Ausdrücke: schön, einzig, entzückend oder der entgegengesetzten; aber hinter diesen weitschichtigen Bezeichnungen verbirgt sich eine Unklarheit der Anschauung, die vor dem Bestreben, das sinnlich Angeschaute sofort mit dem entsprechenden Worte zu benennen, nothwendig weichen würde. Wenn dieß aber schon den Erwachsenen begegnet bei den Gegenständen des täglichen Lebens, wie viel mehr wird es dem Kinde so gehen bei dem Anblicke eines Bildes, das überall nicht die Gegenstände selbst darstellt, sondern nur Zeichen für sie setzt, ich meine — bei dem Anblicke einer Karte. Es sieht sie an, ohne sich dessen bewußt zu werden, was es sieht; vieles auf ihr sieht es gar nicht, weil es zu solchem Sehen eines combinirenden Denkens bedarf, zu dem die unmittelbare Anschauung zunächst nicht auffordert. Aber nun veranlaßt es, die Eindrücke, die sein Auge empfängt, mit Worten wiederzugeben, und ihr werdet ihm damit die Freude zuführen, daß sich vor seinen Blicken die todten Züge des Bildes zu redenden umgestalten, und daß das, was vorhin ihm nur ein Wirres, Zerflossenes war, sich ihm zu einem Klaren, Geordneten, Belehrenden umsetzt, ein Belebungsprozeß, der, wenn das Kind ihn selbst vollzieht, an anregender Kraft überaus reich ist.

Auch für die zweite der oben aufgestellten Behauptungen, daß nämlich durch das Aussprechen einer vorliegenden Anschauung diese selbst sich tiefer einpräge, lassen sich Erfahrungen anführen, die dem täglichen Leben entnommen sind. Wie Vieles sehen, wie Vieles hören wir täglich, das spurlos an uns vorübergeht, und wovon wir kaum die leiseste Erinnerung bewahren. Aber diejenigen Wahrnehmungen und Erlebnisse, über welche wir Andern Mittheilung zu machen Gelegenheit fanden, gewinnen eben dadurch in uns eine Vertiefung, durch die sie uns unverlierbar werden. Wer hätte öfter, wer hätte augenfälliger diese Erfahrung zu machen Gelegenheit, als wir, die Lehrer? Ein Schüler, der auf einer Unwissenheit ertappt wird, entschuldigt sich wohl mit dem bekannten Worte: das hab ich noch nicht gehabt. Gleicherweise kommt es vor, daß Lehrer ihr Nichtwissen in einzelnen Disciplinen mit der Rede entschuldigen: darin habe ich nie unterrichtet. Darin liegt dieß Wahre, daß nur die Sätze, Anschauungen, Vorstellungen wahrhaft unser Eigenthum werden, welche wir aussprechen, welche wir aus der Flüchtigkeit, die ihnen in ihrem Ursprunge eigen

ist, zu Worten verdichten. Wunderbare Einrichtung! Ist es nicht, als habe durch sie Gott einen unmittelbaren Segen knüpfen wollen an die Mittheilung dessen, was in unserm Innern lebendig wird, um uns dadurch zu solcher Mittheilung willig und freudig zu machen? Hier wird der Geber sofort wieder zu einem Empfänger; und wer das Beste, was er innerlich besitzt, freudig Andern mittheilet, der schenkt sich darum nicht arm, sondern reich. Doch wir haben uns vielleicht zu sehr in's Allgemeine verloren. Was wir im Besondern sagen wollten, ist dieß: Veranlasse den Schüler, die geographischen Anschauungen, die das ihm vorliegende Kartenbild ihm vor Augen führt, in Worte zu fassen, und du bietest ihm damit zugleich ein Mittel dar, diese Anschauung in sein eigenes Inneres nicht blos klarer, sondern auch sicherer und fester aufzunehmen.

Als einen dritten Gewinn, den der Schüler aus dem „Kartenlesen" ziehen wird, haben wir dieß bezeichnet, daß er dadurch an Fertigkeit in dem Gebrauche der geographischen Kunstsprache gewinnen werde. Es ist nun einmal so, daß jede Kunst, jede Wissenschaft sich ihre eigenthümliche Ausdrucksweise schafft, gleichsam das ihr eigenthümliche Kleid, in welchem sie einhergeht. Weit entfernt, dieß beklagen zu wollen, — wiewohl manche Grammatiker gethan haben, welche die technischen Ausdrücke ihrer Wissenschaft zu verdrängen, und in allgemein verständliche umzusetzen den vergeblichen Versuch gemacht haben — glauben wir vielmehr, daß Jedem, der mit einer Wissenschaft oder Kunst sich beschäftiget, auch die Zumuthung gemacht werden müsse, sich die in ihr üblichen Ausdrücke und Wendungen anzueignen. Eben in ihnen giebt sich wesentlich die selbstständige Durchbildung kund, welche eine Wissenschaft erlangt hat. Sie hat sich zu dieser noch nicht hindurchgearbeitet, so lange sie sich für die ihr eigenthümlich zugehörigen Begriffe noch mit den allgemeinen Bezeichnungen begnügt, welche die Sprache des gemeinen Lebens ihr darbietet. Diese können ihr nicht mehr genügen, wenn sie die in ihren Bereich fallenden Anschauungen zu größerer Schärfe ausprägt, und so sieht sie sich genöthigt, mit dieser Fortentwicklung zugleich neue Bezeichnungen für diesen deutlicher ausgeprägten Inhalt sich zu schaffen. Gerade auf dem Gebiete des geographischen Wissens haben wir diesen Bildungsprozeß vor unsern Augen sich vollziehen gesehen, und der Schöpfer der geographischen Wissenschaft — Karl Ritter — ist auch der Schöpfer der geographischen Terminologie geworden. Jetzt ist jene nicht mehr zu gewinnen, ohne daß man dieser mächtig sei, denn sie gehören zu einander, wie Geist und Leib. „Der geographischen Terminologie mächtig sein" heißt nicht blos — sie verstehen — sondern auch — sich ihrer am geeigneten Orte bedienen, wie ja überhaupt „einer Sprache mächtig sein" beides in sich schließt: das Verständniß derselben und die Fähigkeit ihres freien Gebrauchs. Letzterer aber wird überall nur durch Uebung erlangt, und so auch hier. Die Gelegenheit zu solcher Uebung bietet

das Kartenlesen. Es setzt den Schüler in die Nothwendigkeit, für die scharfen Anschauungen, die in seinem Kartenbilde ihm geboten werden, die scharfen sprachlichen Bezeichnungen zu gebrauchen, welche die geographische Terminologie ihm darbietet, und indem er in diesem Gebrauche sich übt, eignet er sich nicht blos diese eigenthümlichen Ausdrücke und Wendungen zu, sondern er gewinnt mit ihnen auch innerlich an Schärfe für die Unterscheidung und Auffassung geographischer Anschauungen, Verhältnisse und Bezüge.

Es sei noch erlaubt, mit einigen Worten des Verhältnisses zu gedenken, in welchem das Kartenlesen, wie es hier gefordert worden, zu dem Kartenzeichnen steht, das auch bisher schon als ein methodisches Hilfsmittel für den geographischen Unterricht galt. Dieß Kartenzeichnen verhält sich zu jenem Kartenlesen so, wie sich das Schreiben zum Lesen verhält. Schreiben aber heißt zweierlei. Es heißt erstens: Buchstaben nachbilden und als solches ist es ein Gegenstand des calligraphischen Unterrichts. Es heißt zweitens: Gedanken durch die Schrift darstellen, und in diesem Sinne fällt das Schreiben dem stylistischen Unterrichte zu. Das Kartenzeichnen, was hier und da noch für ein sehr bedeutendes Hilfsmittel des geographischen Unterrichts gehalten wird, ist nur ein Schreiben in dem erstern Sinne. Der Schüler zeichnet nicht etwa geographische Anschauungen, die er selbst gehabt hat, nieder, sondern er ist nur darauf hingewiesen, ein Kartenbild, in welchem ein Anderer seine geographischen Anschauungen niedergelegt hat, zu copiren. Wer weiß nicht, daß dieß von unsern Schülern unter hundert Fällen neun und neunzigmal gedankenlos geschieht? Ein mir bekannter Knabe nennt — ohne sich etwas Arges dabei zu denken — diese Art des Kartenzeichnens — abfenstern, weil er die Karte auf die bekannte Manier am Fenster abzeichnet, und dieß Wort gefällt mir, weil es die Gedankenlosigkeit bezeichnet, mit der diese Arbeit, von der man sich oft noch so viel verspricht, von den meisten Schülern vollzogen wird. Hat sie aber dann für den Schüler irgend einen Gewinn, oder steht der, den sie hat, mit dem Aufwande von Zeit und Kraft in Verhältniß, den sie in Anspruch nimmt? — Wir haben das Kartenzeichnen ein „Schreiben" genannt, und wir kommen auf diesen Vergleich noch einmal zurück. Wir lehren unsere Schüler doch nur darum schreiben, damit sie einmal ihre eigenen Anschauungen und Gedanken zu Papier bringen können, und wären es auch nur die, die etwa in einer Schneiderrechnung enthalten sind. So möge man das Kartenzeichnen auch in den Schulen treiben, deren Schüler künftig Veranlassung und Beruf haben werden, geographische Anschauungen, an die sie herantreten, im Bilde darzustellen; aber die Schüler der Elementarschule möge man damit verschonen, denn es giebt unter tausend Menschen noch nicht einen, dem das Leben jene Aufgabe stellte. Aber das ist eine Fertigkeit, die Jeder gewinnen muß, daß er ein geographisches Bild verstehe, und es in Worte übersetzen könne, und

darum sind wir der Meinung, daß das Kartenlesen eine viel wichtigere Uebung sei, als das Kartenzeichnen, und daß jenes in den bei weitem meisten Fällen da eintreten müsse, wo man bisher dieses als ein geographisches Lernmittel in Anwendung gebracht hat.

Aber freilich, Eins vor Allem ist nothwendig, damit dieser Forderung genügt werden könne, dieß nämlich, daß es lesbare Karten gebe. So lange z. B. die ganze Terraindarstellung sich auf die Bezeichnung der horizontalen Begrenzung und die raupenähnliche Darstellung der Gebirgsrücken beschränkte, ließ sich das, was auf einer solchen Karte von der oberflächlichen Bildung eines Landes wahrgenommen werden konnte, in wenige Worte zusammenfassen. Aber wenn Fleiß und Studium, wenn pädagogische Einsicht und technische Fertigkeit sich mit einander verbinden, um vollkommnere Länderbilder zu liefern, Bilder, wie sie uns unter andern in den von Sydow'schen Arbeiten vorliegen, dann ist es an uns Lehrern, an die reiche Quelle geographischen Erkennens, welche hier aufgeschlossen wird, unsere Schüler heranzuführen, und sie zu lehren, aus derselben zu ihrer eigenen Förderung das zu schöpfen, was in ihr, in sinnige Zeichensprache gehüllt, niedergelegt ist.

K. Bormann.
(Schulbote für Brandenburg.)

Einige Worte über das Bedürfniß der Errichtung einer Bildungsanstalt für Lehrerinnen in Schlesien.

(Allgemeiner Beachtung werth.)

Die Fälle, daß Jungfrauen sich dem „Erziehungs- und Unterrichtsgeschäft“ widmen, kommen in unserer Zeit häufiger als je vor. Zum Theil geschieht dieß aus Vorliebe oder aus Neigung zu dieser Thätigkeit, also aus innerem Drange oder Berufe, zum Theil werden sie dazu durch ihre kümmerliche Lage oder durch andere ungünstige äußerliche Verhältnisse, also durch die Nothwendigkeit ein Unterkommen zu finden, gewissermaßen genöthiget. Auch fehlt es nicht an Familien, die bei dem immer größer werdenden Mangel an seminaristisch gebildeten jungen Männern herzlich gern eine junge Lehrerin für ihre Kinder in's Haus nehmen würden, wenn die Erfahrung nicht gezeigt hätte, daß bei den meisten derselben die rechte Befähigung und Geschicklichkeit zum Lehrgeschäft vermißt werde. — Der Streit, welcher sich vor einem Jahrzehnt in Berlin darüber erhoben hatte, ob weibliche Personen geeignet seien, mit gutem Erfolge sich der Ausübung der Erziehungs- und Unterrichtskunst zu widmen, oder nicht, hat sich

zu Gunsten derselben durch die Thatsache dahin entschieden, daß daselbst ein Seminar zur Bildung von Lehrerinnen in's Leben getreten ist, dessen Nutzen sich mehr und mehr bewährt, und das sich gegenwärtig eines blühenden Zustandes erfreut. Unserer Provinz fehlt eine solche Anstalt, deren Errichtung ein Bedürfniß ist. Wer die Art und Weise kennt, wie sich junge Mädchen zum Erziehungs- und Lehrgeschäft vorbereiten und zu befähigen suchen, der wird damit einverstanden sein, daß die wichtige Angelegenheit der Vorbildung der jungen Lehrerinnen fast ganz der Willkür anheim gegeben und größtentheils eine planlose ist. Bei der „pädagogischen Prüfung", der sich jede junge Dame, welche als öffentliche, oder als Haus-, oder als Privatlehrerin auftreten will, unterwerfen muß, stellte sich die klägliche Erfahrung heraus, daß die meisten Examinandinnen kaum mäßige Anforderungen in Hinsicht ihres pädagogischen Wissens und ihrer praktischen Fertigkeiten zu befriedigen im Stande waren, weil sie nicht hinreichende Gelegenheit gehabt, darin das Erforderliche kennen zu lernen, noch weniger dasselbe sich anzueignen. Das Wissen und Können einer Lehrerin darf sich nicht einseitig auf theoretische Kenntnisse, etwa im Französischen, Englischen u. dgl. beschränken; es muß vielmehr auch eine auf pädagogischen Grundsätzen beruhende praktische Tüchtigkeit in den Elementar-Lehrzweigen erstrebt und erzielt werden. Diese findet sich aber nicht von selbst, kommt auch nicht über Nacht und kann nicht durch bloßes Lesen pädagogischer Schriften erworben werden. Nicht Jede, die viel weiß, sondern diejenige, welche viel kann, eignet sich zur Lehrerin. — Wer von der großen Wichtigkeit des Lehr- und Erziehungsgeschäfts überzeugt und durchdrungen ist, wer den Umfang des Unterrichtsbezirks kennt, und wer mit den Schwierigkeiten, welche die Aneignung der besten Lehrformen zu überwinden hat, vertraut ist: dem erscheinen bei dem stattfindenden Mangel an vorbildender Anleitung die geringen praktischen Leistungen unserer weiblichen Lehrerinnen nicht befremdend.

Aber so darf es nicht bleiben; die Lehrerinnen müssen, wenn sie als solche auftreten wollen, wie die Lehrer, eine planmäßige, absichtliche, ausschließliche, gründliche Vorbildung erhalten; wie diese, müssen jene über den Zweck des Unterrichts überhaupt und der Lehrgegenstände insbesondere im Klaren, müssen zur Einsicht in die richtige Auswahl des Bildungsstoffes für jedes Alter und für jeden Standpunkt der Bildung eines zu erziehenden weiblichen Individuums gelangt, und dürfen endlich auch über die zweckmäßige Behandlung, d. h. über die rechte Form des Unterrichts nicht in Ungewißheit sein, damit die beabsichtigte Geistes- und Herzensbildung erzielt werden könne. Also das Warum, Was und Wie der Lehrthätigkeit darf auch für die Lehrerinnen keine terra incognita sein. — Das ist es aber jetzt noch.

(Breslauer Zeitung.)

Ist es räthlich, unsere Kinder in's Theater gehen zu lassen?

Der bekannte Schriftsteller Saphir spricht sich hierüber, wie folgt, aus: „In allen, oder doch mindestens in den meisten unserer neuern Lustspiele (nicht auch, wie erwiesen, in vielen alten?) (Kotzebue u. s. w.) weht kein anderer Odem, als der einer anwidernden Sinnlichkeit und Beschönigung der Untugend (nicht auch des Lasters?). Was ist der größte Theil unserer neuen Lustspiele anderes, als ein Unterricht für Mädchen: wie man den Geliebten überlistet; für Töchter: wie sie die Mütter hinters Licht führen sollen; für Söhne und Neffen: wie man Vätern und Onkeln Geld und Willen auszupft, und für Gattinnen: wie man den Ehemännern den Argwohn lebendig aufschneidet?“

„Freilich glauben diese Autoren: wenn nur am Schlusse eine Moral als Rauchfaß umhergeht, die ganze verpestete Luft des Vorhergehenden gereinigt zu haben; es ist aber nicht wahr, den Kindern bleibt von der Fabel blos die Erzählung, die Moral vergessen sie; dem Zuschauer und der Zuschauerin bleibt die Erfahrung, das Beispiel behalten sie zur beliebigen Nachahmung, den Erfolg vergessen sie; deßhalb ist der größte Theil dieser neuen (und ältern) Produkte in Grund und Boden verdammlich.“ — Sollte das, was für die Jugend verdammlich, vielleicht für Erwachsene, für Hausväter und Hausmütter ersprießlich sein? —

Was Pestalozzi wollte.

Diejenigen werden den alten Vater Pestalozzi schwerlich näher gekannt haben, die da meinen, er würde sich des mancherlei unnatürlichen Getriebes freuen, das in vielen unserer Volksschulen Mode geworden ist. Er war ein aufrichtiger Mann voll hingebender Liebe, suchte nicht viele Künste, sondern bildete die Einfalt. Er wollte den Unterricht der Jugend vereinfachen und vertiefen, nicht vervielfachen, nicht verflachend überladen. Er wollte, daß sie nur Weniges lerne, aber dieß Wenige sehr gründlich und bis zur höchsten Fertigkeit. Er drang mehr auf das gründliche Können, als auf das flache blähende Wissen; er drang mehr auf Erziehung, als auf Unterricht, und sein Augenmerk war mehr auf die Wohnstuben, als auf die Schulstuben: darum wünschte er auch mehr den Müttern, als den Schullehreru zu nützen, und nannte eines seiner Bücher sogar: das Buch der Mütter. Wie Vieles, was der liebe Alte wollte, hat er nicht erlebt, und wie ganz anders ist es in den Wohn-

stuben, in den Schulstuben geworden, als er es gewünscht, gelehrt und gerathen hat! Wo sind die Gertruden, die ihre Kinder zu Hause bei der Arbeit unterrichtend erziehen und erziehend unterrichten? Wo sind die liederlich gewordenen Hausväter, die sich bessern, wie Lienhardt, der Maurer zu Bonnal? Und wie viele Schulmeister finden sich, welche Männer sind, wie Glülphi? Oder geistreiche Schriftsteller, die da sprechen: Ich will Armen-Schulmeister werden, wie Pestalozzi in Stanz und in Burgdorf that?

Fast möchte ich meinen, daß der alte Mann, nachdem so viele seiner Aufopferungen vergeblich gewesen und so viele seiner schönsten Lebenshoffnungen gescheitert, wenn er die Pestalozzi-Feste seines hundertjährigen Geburtstages (12. Jänner 1846) hätte erleben und ansehen können, möchte ausgerufen haben: „Freunde! Feiert keinen Freudentag, haltet einen Bußtag!“ oder das Wort möchte wiederholt haben, das er einst hier (Beuggen) aussprach: „Nicht mir, nicht mir, sondern der Unschuld gebührt der Kranz!“ Ach, es ist auch fremde Schuld, daß er nicht erlebte, was er erstrebte!

Was Pestalozzi anstrebte, nämlich eine Vereinfachung des Jugendunterrichtes zum Behuf einer Reform der häuslichen Erziehung in den Wohnstuben der armen Volksklassen, das bewirkte er nicht weder durch sein „Buch der Mütter“ noch durch sein Buch: „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt“. Eine solche Reform der Wohnstuben-Erziehung in diesen Niederungen wird nicht durch Bücher bewirkt. Dazu gehören große religiöse Erweckungen und Belebungen des christlich-frommen Geistes unter den untern Ständen unsers Volkes. Solche heilsame Pfingstzeit-Segnungen aber können nicht aufkommen unter dem Gewühl und den Stürmen des Revolutionsgeistes, welche seit so vielen Jahren Schlag auf Schlag einander ablösen, nur den Parteigeist nähren, die Jugend ergreifen und entzünden, alle Stände und Klassen des Volkes zerreißen und entzweien, und den Sinn für christliche Wohnstuben-Erziehung ersticken.

Man sah ein, durch die Schulstuben müsse man auf die Wohnstuben wirken, durch Verbesserung des Schulwesens müsse man eine Reform der häuslichen Volkserziehung anbahnen, und zur Verbesserung des Schulwesens müsse man vor allen Dingen bessere Volksschullehrer erziehen und bilden. Schullehrer-Bildung, Volks-Bildung, das wurde nun das große Werk, das seine Stimme erhob und unter dessen lautem Schalle Pestalozzi's Buch: Wie Gertrud ihre Kinder lehrt, allmälig vergessen wurde. So wurden nun von allen Seiten Schullehrer-Seminarien, Schullehrer-Bildungsanstalten errichtet, anfangs mit monatlichen, dann mit dreimonatlichen oder halbjährlichen, endlich mit zwei- oder dreijährigen Kursen. Aber was Bildung, was Schullehrer-Bildung, was Volks-Bildung sei, wie groß ist da die Verschiedenheit der Ansicht und der Einsicht! Einig aber ist man allseitig darin, daß ohne bessere Schullehrer kein besseres Schulwesen zu erwarten und daß

der gelehrtere darum nicht der bessere sei. Am einigsten ist man wohl darüber einverstanden, daß die häusliche Erziehung des Volkes die Wurzel seiner Bildung sei, und daß ohne eine bessere häusliche Volkserziehung das blühendste Schulwesen verwelken, oder doch wenigstens sehr gehemmt bleiben müsse. Diese Ueberzeugung, durch die Erfahrung tausendfältig bestätigt, verbreitet sich so allgemein, daß sie sogar den Eifer in Verbesserung des Schulwesens zu erschlaffen droht und Mancher bereits jenes nordische Land Norwegen glücklich preiset, wo jede Landgemeinde so viele Landschulen habe, als sie Haushaltungen hat, weil jede Wohnstube eine Schulstube sei. Ach, wenn dort in jeder Wohnstube ein Mutterherz und ein Mutterverstand waltet, wie einer Gertrud, möchte man nicht ganz unrecht haben! Die Ueberzeugung aber, daß unsere Schulen nicht mehr genügen, den großen Nachtheilen und dem traurigen Verderben zu wehren, welche der jämmerliche Verfall der häuslichen Kinder-Erziehung in bedenklichem Fortschritt erzeugt, dringt sich in neuer Zeit sogar unsern Landgemeinden auf. Schon beginnen in der Schweiz mehrere Landgemeinden zusammen zu stehen, um mit vereinten Kräften Erziehungshäuser zu errichten, in welchen sie ihre armen Kinder gemeinschaftlich zu erziehen, und durch eine bessere Erziehung aus dem Verderben der Verwahrlosung, der Verwilderung, des Bettels und des jugendlichen Laster- und Verbrecher-Lebens zu retten bemüht sind. Möge es ihnen gelingen!

(Monatsblatt von Beuggen.)

Darstellung der Mängel und Uebelstände, welche sich in der gegenwärtigen Unterrichtsweise in Elementar-Volksschulen vorfinden, insofern die intellectuelle Bildung der Jugend darunter leidet.

Obgleich es keinem Zweifel unterworfen ist, daß der Schulunterricht besonders deßhalb noch nicht den erwarteten Einfluß auf Förderung der intellectuellen Bildung des Volks gehabt hat, weil seine Wirksamkeit bisher vom Elternhause zu wenig vorbereitet und unterstützt wurde und über die Sphäre der Schuljahre hinaus zu wenig gesichert war, so muß doch Jeder, der unbefangen und nach richtigen psychologischen Principien über die Erfordernisse eines fruchtbaren Schulunterrichts zu urtheilen im Stande und mit der gegenwärtigen Unterrichtsweise in den Elementar-Volksschulen hinlänglich bekannt ist, zugeben, daß sich in derselben sowohl in formeller als materieller Be-

ziehung Mängel und Uebelstände vorfinden, deren Beseitigung nicht nur höchst wünschenswerth, sondern vielmehr durchaus nothwendig ist.

Einer der Hauptmängel und Uebelstände ist: Unser Schulunterricht im Ganzen genommen fördert zu wenig die geistige Selbstthätigkeit der Kinder. So lange der Lehrer, mit dessen Ausdrucksweise und Fragformen die Kinder hinlänglich vertraut sind, die entwickelnde Lehrform beim Unterrichte anwendet, sie am Gängelbande von dem selbstgewählten Ausgangspunkte der Unterredung zum Ziele derselben führt und ihnen blos solche Fragen vorlegt, bei welchen sie immer nur fingerlang vor sich hinzusehen haben, so lange geht meistens Alles recht gut: die Kinder antworten nicht nur im Zusammenhange, sondern fassen auch den Ideengang richtig auf, und wissen die zerstreuten Ideen gehörig zu combiniren; es geht — Schlag auf Schlag! — wie ganz anders zeigt sich's aber in der Regel, wenn man den Kindern z. B. einen arithmetischen Satz, den sie zu beweisen, oder ein Sprüchwort, dessen Sinn und Bedeutung sie darzustellen haben, hingiebt, und es nun darauf ankommen läßt, daß sie allein etwas erforschen und ihren eigenen Weg gehen (auf dessen Richtung man immer nur insofern achtet, als nöthig ist, damit der betretene, richtige Weg sich weder in einen beschwerlichen Umweg, noch irreleitenden Abweg verwandle); wenn ihnen nicht unablässig in des Lehrers Fragen vorgehalten wird, woraus sie schließen, sondern ihre Schlüsse aus ihrem Innern entwickeln sollen! Wie so verlassen fühlen sie sich dann oft; wie so wenig Kraft trauen sie sich in der Regel zu, das Verlangte zu leisten! Die heuristische Lehrform kann und muß allerdings mit der sokratischen verbunden werden; daß aber die erstere in den Schulen zu wenig angewendet wird und nicht vorherrscht bei Unterrichtsgegenständen, die ihrer Natur nach nicht positiv und empirisch sind, muß als ein sehr erheblicher Mangel in der jetzt herrschend gewordenen Unterrichtsweise bezeichnet werden: denn es ist erfahrungsmäßig, daß die sokratische Lehrart, ausschließlich angewendet, selten eigentliche Selbstdenker gebildet hat.

Es ist freilich um Vieles bequemer, sich einen bestimmten Ideengang vorher vorzuzeichnen und die Kinder am Gängelbande zu führen, als diese ihren eigenen Weg gehen zu lassen; denn es wird dazu erfordert, daß der Lehrer nicht nur den Gegenstand von allen Seiten erfaßt und ganz durchdrungen habe, sondern auch eine solche Gewandtheit, oder vielmehr eine solche Geschmeidigkeit des Geistes besitze, die ihn fähig macht, jede Ansicht von dem Gegenstande sich sogleich eigen zu machen, und eine so tiefe psychologische Einsicht, daß er die dunkeln Stellen in der Seele des Kindes sogleich in dessen Antwort erkennt, augenblicklich den rechten Weg findet, diese dunkeln Stellen allmälig, in einer dem natürlichen Entwicklungsgange der menschlichen Seele angemessenen Weise aufzuhellen, das, was das Kind blos ahnet, zur klaren Ueberzeugung zu bringen.

Ueberhaupt muß es als ein Fehler in der jetzigen Unterrichtsweise bezeichnet werden, daß man nur immer darauf ausgeht, den Kindern wo möglich alle Anstrengung zu ersparen, alle Schwierigkeiten wegzuräumen. Sehr richtig bemerkt hierüber Dinter, daß zwar früher, wo man es beim Unterrichte nicht immer darauf anlegte, den Kindern alles Schwierige wegzunehmen, sondern vielmehr nicht selten ruhig zusah, „wenn manches Thränchen auf's Buch oder auf die Schiefertafel fiel", im Ganzen genommen weniger geleistet worden sei, als jetzt, daß aber dieses quantitativ geringere Wissen und Können, eben weil es mühsam errungen wurde, einen entschieden höhern Werth gehabt habe, als unsere jetzige Vielwisserei.

Zu tadeln ist ferner, daß die einzelnen Schullectionen in der Regel zu isolirt behandelt und nicht zu einem gehörig gegliederten Ganzen verbunden werden, dessen Theile so recht organisch in einander greifen; sodann der häufige Methodenwechsel, dessen sich namentlich viele jüngere Schullehrer zu Schulden kommen lassen, der immer auch eine gewisse Planlosigkeit beim Unterrichte zur Folge hat. Es ist zwar allerdings zu loben, daß eine freie Concurrenz der Methode gestattet ist; aber gemißbilligt muß es werden, daß man es geschehen läßt, wie mancher Schullehrer sich bald dieses, bald jenes Leitfadens beim Unterricht bedient, fast in jedem Jahre ein neues Lesebuch einführt, und oft ohne alle Prüfung den bisherigen Weg verläßt, sobald eine neue Rechen- oder Schreib- oder Sprachmethode u. s. w. mit einigem Pompe angekündigt wird. Woher kommt dieß aber? Offenbar daher, daß unsere Geistlichen (Schulinspectoren) im Ganzen genommen viel zu wenig praktische Schulmänner sind, um eine Methode nach ihrem didaktischen und pädagogischen Werthe gehörig beurtheilen zu können!

Gleichfalls ist es ein großer Uebelstand, daß noch immer in den meisten Schulen dem Unterrichte kein vollständig und mit besonderer Rücksicht auf den Standpunkt der Schule in Ansehung der einzelnen Disciplinen, die Classifikation der Kinder u. s. w. ausgearbeiteter Lehrplan zum Grunde gelegt wird; was man in letzterer Beziehung in den Schulen findet, ist meistens nur ein dürrer Lections- und Stundenplan.

Ferner muß die fehlerhafte Berücksichtigung der Individualität der Kinder beim Unterrichte gerügt werden, welche sich theils in einer zu weit ausgedehnten Classifikation der Kinder, in der Bildung zu vieler Abtheilungen und Unterabtheilungen zeigt, theils darin, daß nicht wenige Schullehrer sich der besonders Schwachen, oder was noch öfter der Fall ist, der Ausgezeichneten zu sehr annehmen und dabei die Mehrzahl aus den Augen verlieren.

Endlich hat man der gegenwärtigen Unterrichtsweise in neuerer Zeit oft den Vorwurf gemacht, daß jetzt zu viel und zu vielerlei gelehrt werde. Obgleich diese Behauptung nur zu häufig aus ganz unpsychologischen und unpädagogischen Ansichten und aus Unkenntniß

der Sache hervorgegangen ist, so liegt doch sehr viel Wahres darin. Es läßt sich zwar gar nicht in Abrede stellen, daß alle die Lehrgegenstände, welche gegenwärtig in den Elementar-Volksschulen getrieben werden, von entschiedenem Werthe sind sowohl für die materiale, als auch für die formale Bildung der Kinder; auch hat bis jetzt noch kein Gegner der jetzigen Unterrichtsweise irgend einen dieser Unterrichtsgegenstände bestimmt angegeben, dessen gänzliche Ausscheidung aus dem Gebiete des Elementar-Schulunterrichts zu wünschen wäre, ungeachtet alles Geschreies, was wegen der zu großen Vielseitigkeit desselben erhoben worden. Indessen kann doch eben so wenig geläugnet werden, daß man nur zu oft bei Aufnahme der früher in den Elementar-Volksschulen selten oder gar nicht vorgekommenen Gegenstände in das Gebiet des Elementar-Volksschulunterrichts und deren Behandlung

1) außer Acht gelassen, daß aller Unterricht sich stets einen doppelten Hautzweck vorsetzen muß: formale und materiale Bildung des Schülers, und dabei versäumt hat, die einzelnen Unterrichtsgegenstände in ein richtiges Verhältniß zu setzen.

Hat man doch in manchen Schulen wahrnehmen müssen, daß der Lehrer auf diejenigen Lehrgegenstände den meisten Fleiß verwendet, für welche er eine persönliche Vorliebe hegt, ohne darnach zu fragen, ob nicht manches andere Unterrichtsobject in Rücksicht auf pädagogische und didaktische Principien von gleicher, ja wohl noch größerer Wichtigkeit ist.

2) Daß man dabei zu wenig Rücksicht genommen hat auf die Kürze der Schulzeit überhaupt und die in den Lebensverhältnissen der Kinder der niedern Volksklassen begründete Eingeschränktheit der Zeit, welche auf die geistige Ausbildung derselben verwendet werden kann, insbesondere, so wie auf die meist sehr mangelhafte Vorbildung dieser Kinder zum Schulunterrichte und das Maß ihrer intellectuellen Fähigkeiten.

Wie ist es möglich, daß der Geist der Kinder — wenn man sich so ausdrücken darf — in extensiver, wie in intensiver Hinsicht gewinnen kann, wenn nicht nur die Masse der dargebotenen geistigen Nahrung schon an sich zu groß ist, als daß sie verdaut werden könnte, sondern auch demselben nicht einmal die zum Verdauen einer bei weitem kleinern und einfachern Portion erforderliche Zeit gelassen wird? Oder entwickelt sich der Geist des Menschen etwa nach andern Naturgesetzen, als sein Körper? Sehr trefflich vergleicht Dinter die Kinderseelen mit Kameelen, die, überladen, von der Last ein Stück nach dem andern abschütteln. — Doch nicht genug, daß man die Verdauung der geistigen Nahrungsmittel durch zu reichliche Gaben den Kindern erschwert, man erschwert dieselbe auch noch durch das Zuvielerlei, was

man in ihre Seelen pfropft. Das didaktische Princip, die einzelnen Lehrgegenstände nicht neben, sondern nach einander zu behandeln, kann allerdings in unsern Schulen nicht auf alle Unterrichtsgegenstände ausgedehnt werden; es ist dieß auch gar nicht nöthig, da ja mehrere derselben (z. B. Lesen, Rechnen, Schreiben 2c.), recht gut neben einander behandelt werden können. Indessen muß doch darauf in den Elementar-Volksschulen, insbesondere bei Behandlung der sogenannten gemeinnützigen Kenntnisse, mehr Bedacht genommen werden, als bisher im Ganzen genommen, geschehen, wenn es gilt, durch den Unterricht ein gründliches und fruchtbares Wissen zu erzeugen. Und wenn das in den Schulen jetzt so herrschend gewordene Durcheinanderwerfen der einzelnen Lehrgegenstände keine andern Nachtheile hätte, so verwöhnt es doch den Geist der Kinder, so daß ihnen immer ein gründliches Untersuchen und Lernen lästig sein wird.

3) Daß man dabei zu wenig sich bemüht hat, die Unterrichtsgegenstände möglichst zu verbinden.

Es giebt allerdings auch eine unstatthafte und unzweckmäßige Verbindung mehrerer Lehrgegenstände; und der Lehrer hat sich bei Verbindung mehrerer Lehrobjecte wohl in Acht zu nehmen, daß er, indem er mehrere Zwecke auf einmal erreichen will, am Ende gar keinen erreicht. Wie viele lassen sich aber recht füglich mit einander verbinden, die so oft mehr oder weniger von einander getrennt behandelt werden! Insbesondere aber erscheint es als durchaus nothwendig, den Unterricht in der Orthographie und deutschen Sprache, in der Geschichte, sowohl in der biblischen als der vaterländischen und allgemeinen Weltgeschichte, in der Naturkunde, Geographie, Anthropologie und Gesundheitslehre mit den Leseübungen mehr zu verbinden, als dieß im Allgemeinen bisher der Fall war. Freilich stellt sich hier eine große Schwierigkeit in der Mangelhaftigkeit unserer für Volksschulen geschriebenen Lehr- und Lesebücher heraus, und wie wahr das bekannte Sprüchwort Denzel's ist: „Der Stolz der Wissenschaft mag es gern hören oder nicht, es ist in der That leichter, ein Lehrbuch für die Universität zu schreiben, als eines für die Elementarschule" — erhellet daraus, daß nachgewiesen werden kann, wie wenig auch die neuesten und anerkannt besten Lehr- und Lesebücher auch nur den mäßigsten Anforderungen, die man an ein solches Buch zu machen berechtiget ist, Genüge leisten. Etwas Abgeschmackteres kann es übrigens wohl kaum geben, als die Behauptung, daß auf eine sorgfältige Wahl des beim Unterrichte zu gebrauchenden Lehr- und Lesebuchs deßhalb nicht so viel ankomme, weil ja der geschickte Lehrer auch mit einem sehr mittelmäßigen immer etwas anzufangen wisse, dem ungeschickten dagegen auch das beste wenig oder gar nichts nütze. — Schon das ist ein sehr großer Uebelstand, daß die meisten Verfasser solcher Bücher nicht gehörig zwischen Bürger- und Landschulen unterscheiden und sich das Ziel gesetzt haben, das Buch für beiderlei Schulen brauchbar zu machen.

Die Bedürfnisse der Bürger- und Landschulen, obgleich jene eben so wie diese in die Kategorie der Elementar-Volksschulen gehören, sind aber in der That in manchen Stücken so verschieden, daß mit vollem Rechte behauptet werden kann: ein für beiderlei Schulen berechnetes Lese- und Lehrbuch ist für keine von beiden brauchbar; für die Landschulen wird es wenigstens in manchen Gegenständen zu weit führen, für die Bürgerschulen zu wenig geben. Nun hat man zwar zuweilen behauptet, daß es kein Mangel an einem solchen Schulbuche sei, wenn es in einigen Gegenständen zu viel, in andern zu wenig Stoff darbietet; denn in jenem Falle sei es doch dem Lehrer jederzeit überlassen, beim Lesen in dem Buche dasjenige zu überschlagen, was ihm in Ansehung der Bedürfnisse seiner Schulkinder unwichtig und unnütz erscheine, und wenn der Inhalt auch keinen Nutzen für die Kinder habe, so habe doch auch schon die bloße Leseübung Werth genug, um dergleichen Stücke dennoch lesen zu lassen; in diesem Falle aber sei es ihm doch unverwehrt, dasjenige, was das Schulbuch nicht enthalte, ihm aber als nützlich und wichtig erscheine, mündlich hinzuzufügen. Allein diese Behauptung läßt sich auf keine Weise rechtfertigen. Bei der Beschränktheit der Schulzeit und dem Umfange dessen, was den Kindern mitzutheilen durchaus nothwendig ist, hat der Schullehrer keine Zeit, in der Mittel- und Oberklasse etwas lesen zu lassen, dessen Inhalt zwar unschädlich, aber auch für das Wissen der Kinder keine Wichtigkeit hat. Soll dieß aber überschlagen werden, wozu steht es dann im Buche? Ist es nicht Schade um jede unnütze Zeile in einem Schulbuche? — Enthält aber das Lehr- und Lesebuch zu wenig Stoff, so daß der Lehrer genöthigt ist, mehr oder weniger im mündlichen Vortrage hinzuzusetzen, so leuchtet doch von selbst ein, daß es jedenfalls weit vortheilhafter sein würde, wenn die Kinder dieses von dem Lehrer Hinzugefügte auch hätten lesen können, da so viel daran liegt, daß die Kinder recht viel lesen. Nun könnte man freilich dagegen einwenden, daß es wohl eine übertriebene Anforderung an den Verfasser eines solchen Lehr- und Lesebuchs sei, wenn gefordert werde, er solle weder zu viel, noch zu wenig geben, da doch die Begriffe viel und wenig sehr relativer Natur sind, und was dem Einen wichtig erscheint, von dem Andern als unnütz bezeichnet wird. Allein auch diesen Einwand können wir nicht gelten lassen. Wer einige Jahre in einer Bürger- oder Landschule mit gehöriger Umsicht gearbeitet, die Erfolge seines Wirkens in dem Leben seiner (ehemaligen) Schüler aufgesucht und eine auf vielfältigen Erfahrungen beruhende, vertraute Bekanntschaft mit dem wahren Standpunkte der Bildung und den wahren geistigen Bedürfnissen derjenigen Volksklassen, welchen die von ihm unterrichteten Kinder angehören, sich erworben hat, der weiß wohl in jedem einzelnen Gegenstande des Unterrichts mit ziemlicher Bestimmtheit anzugeben, was nothwendig und was blos wissenswerth ist; daß aber Bürgerschulen keine Real- und Gelehrtenschulen sind, und daß

wir uns insbesondere in Landschulen beim Unterrichte in den obgedachten Gegenständen nur auf das Nothwendige beschränken und dagegen das blos Wissenswürdige denjenigen Schulen überlassen müssen, in welchen mehr Zeit dazu übrig ist, bedarf wohl keiner Auseinandersetzung. Es ist allerdings nicht in Abrede zu stellen, daß einzelne Mißgriffe in der Auswahl des Stoffs bei Abfassung eines für Land- oder Bürgerschulen berechneten Lehr- und Lesebuchs niemals ganz zu vermeiden sind; wenn aber in einem solchen Buche hier mehrere Seiten überschlagen werden müssen (weil keine Zeit vorhanden ist, Uninteressantes und Unnützes lesen zu lassen), und dort wieder so viel Stoff mangelt, daß sich der Lehrer vielleicht genöthiget sieht, zu dem im Lesebuche Gegebenen noch einmal so viel hinzuzufügen, so ist dieß eben ein offenbarer Beweis, daß der Verfasser desselben, wie gelehrt er übrigens auch sein möge, doch nicht hinlänglich befähigt ist, ein zweckmäßiges Lehr- und Lesebuch für Bürger- oder Landschulen abzufassen. — Allein noch erheblicher sind auf jeden Fall die Mängel, welche sich in Betreff der sprachlichen Einkleidung in dem größten Theile unserer Schulbücher vorfinden, die meistens ganz verfehlt und dem Standpunkte der Kinder in sprachlicher Hinsicht, wie einer naturgemäßen Ausbildung ihrer Sprache so wenig angemessen ist. So findet man in mehren für Mittelklassen geschriebenen Lesebüchern schon Participal-Constructionen u. s. w. eingeflochten, — überhaupt eine Ausdrucksweise, die nicht einmal unsere besten Oberklassen-Schüler ohne Beihilfe des Lehrers verstehen; und namentlich in mehrern der neuern und neuesten treten diese Mißgriffe sehr grell hervor. Wie wenig müssen doch die Verfasser derselben bekannt sein mit der Spracharmuth unserer Landkinder; wie wenig müssen sie die vielen sprachlichen Formen, Ausdrücke und Wendungen kennen, die, obgleich dem Gebildeten sehr geläufig, den Bauernkindern völlig fremd sind; wie wenig müssen sie den Gang der Sprachentwickelung und Ausbildung bei letztern beobachtet haben! Es unterliegt allerdings keinem Zweifel, daß es schwer, sehr schwer ist, ein Lesebuch für die Ober- oder Mittelklasse einer Bürger- oder Landschule abzufassen, das zugleich Lehrbuch, und was die Ausdrucksweise betrifft, von vorn herein dem Standpunkte der bezeichneten Klasse von Kindern in sprachlicher Hinsicht ganz angemessen sein und weiterhin denselben zu einer immer größern Ausbildung ihrer Sprache verhelfen soll; bis jetzt läßt sich aber auch noch nicht einmal ein Versuch eines nach diesen Grundsätzen bearbeiteten Lehr- und Lesebuchs aufweisen.

Endlich 4) **hat man bei Aufnahme jener Unterrichtsgegenstände in das Gebiet der Elementar-Volksschule und deren Behandlung die künftigen Lebensverhältnisse der Mehrzahl der Kinder im Ganzen genommen zu wenig berücksichtigt.**

Fern zwar sei und bleibe von uns, die Kinder der niedern

Volksklassen zu Kornwürmern zu erniedrigen, und, die ohnehin in unsern Tagen allenthalben bemerkbare Herrschaft der materiellen Interessen erhöhend, blos dasjenige in den Schulen zu treiben, wovon ein unmittelbarer materieller Gewinn rücksichtlich der künftigen Berufsgeschäfte derselben abzusehen ist. Das, was zur allgemeinen Menschenbildung wesentlich erforderlich ist, darf auch in der allerkleinsten und unbedeutendsten Dorfschule nicht fehlen. Auch die Kinder der niedrigsten Volksklasse sollen ihren Blick über die Erde erheben lernen, daß sie in der herrlichen Natur den allmächtigen, allweisen und allgütigen Schöpfer, Erhalter und Regierer der Welt finden, und zum Bewußtsein ihrer Menschenwürde gelangen; auch sie sollen erfahren das Walten der göttlichen Fürsehung bei Entwicklung und Ausbreitung des Christenthums, die Glaubensfreudigkeit und den Muth jener Märtyrer für die heiligste Angelegenheit der Menschheit u. s. w. Aber so viel ist gewiß, und kann auf's genügendste nachgewiesen werden, daß zu Erreichung der angedeuteten Zwecke nicht der zehnte Theil von dem erforderlich ist, was in den meisten Schulen darüber vorgetragen wird, wobei mancher Lehrer zwar ein umfängliches und gründliches Wissen, aber auch einen großen Mangel an Umsicht und pädagogischem Takt an den Tag legt. Durch ein solches Treiben gewinnt zwar die Schule eine glänzende Außenseite, die den flüchtigen und unkundigen Beobachter derselben täuscht; aber die zu einer gründlichen und fruchtbaren Behandlung dessen, was den Kindern zu wissen nöthig, für ihre Menschenbildung oder um ihrer künftigen Lebensverhältnisse willen von Wichtigkeit ist, erforderliche Zeit wird dadurch auf eine in der That unverantwortliche Weise geschmälert, und somit ein großer Theil der kurzen und schon deßhalb so kostbaren Schulzeit offenbar verschwendet. Dadurch wird wohl seichte Vielwisserei, schnöde Halbklugheit erzeugt, aber wahre Volksaufklärung nur behindert. —

Noch verdient bemerkt zu werden, daß schon Kindervater (Ueber nützliche Verwaltung rc., Thl. II., S. 320) sich veranlaßt fand, die Mißgriffe zu rügen, die manche Lehrer, namentlich bei Behandlung der sogenannten gemeinnützigen Lehrgegenstände, thun. Er sagt: „Ich habe Lehrstunden beigewohnt, wo der Schulhalter einige Histörchen von Ludwig dem Springer erzählte. Die Knaben mochten Wunder denken, was der Springer für ein seltsamer Herr gewesen sei. Was nützt nun sogenannte vaterländische Geschichte von diesem Schlage? Wäre es nicht einerlei, ob der Schulmeister den Jungen etwas vom Nordhäuser Wahrzeichen, oder vom großen Christoph erzählte? Weder dieses noch jenes macht sie eigentlich klüger und für den Kreis ihres Lebens brauchbarer. Patriotismus wird hierdurch nicht befördert." — „In andern Stunden habe ich von Raupen, Schmetterlingen, Vögeln rc., theils überflüssige, theils triviale Dinge erzählen hören. Man sagte z. B. den Kindern, daß die Kühe Gras und die Pferde Hafer fressen, daß die Mäuse in der Wirthschaft keine

guten Dienste thun, daß man sie wegfangen, auch auf fleißige Katzen im Hause halten müsse ꝛc. Dieß nun nannte man: Naturgeschichte lehren! — Dergleichen ungeschickte Touren auf dem Paradepferde der Geschichte, der Naturbeschreibung ꝛc. machen, — heißt mit Gewalt darauf ausgehen, die Zeit zu tödten." Daß derartige „ungeschickte Touren" in den Schulen gegenwärtig noch bei weitem häufiger vorkommen, als zu Kindervater's Zeit, muß Jeder zugestehen, der mit der Geschichte unseres Schulwesens bekannt ist, und sich in unsern Schulen ein wenig umgesehen hat.

Aus: Beiträge zur Pädagogik und Didaktik von G. A. Noack.

Jacotot's naturgemäße und nachahmungswerthe Unterrichts- und Erziehungsgrundsätze, bestätigt durch gewichtige Stimmen aus der Vor- und Jetztzeit.

Wer Jacotot's Erziehungs- und Unterrichts-System umstoßen wollte, der müßte die besten Unterrichts- und Erziehungs-Grundsätze aller Jahrhunderte bis auf uns verwerfen. — Er war nicht der einzige, der unter unsern Zeitgenossen die in seinem Systeme enthaltenen, oder besser, die dasselbe stützenden Behauptungen aufgestellt hat; aber er ist unter allen der einzige, der sie in ein weniger ansprechendes Gewand gekleidet — der einzige, der sie auf originelle Weise so consequent und, was die Hauptsache ist, so glücklich durchgeführt hat. Seine Grundsätze sind einfach und wahr, denn sie beruhen auf der genauesten und schärfsten Beobachtung der menschlichen Natur und sind ihrem Erziehungs- und Bildungsgange auf das zweckmäßigste angepaßt. Da nun aber Einfachheit und Wahrheit auch auf dem Gebiete der Erziehung diejenigen Marksteine und Wegweiser sind, welche der pädagogische Wanderer zu beachten und bei der Erfüllung seines hochwichtigen Berufes vorzugsweise zu berücksichtigen hat, wenn er an den Kreuz- und Irrwegen der jetzt fast zur Mode gewordenen Methodensucht nicht fehl gehen, das ihm gestellte Ziel wahrhafter Menschenbildung, selbst beim besten Willen, nicht aus den Augen verlieren soll: so ist es nöthig, ja unerläßlich, daß sich jeder Erzieher und Lehrer, er mag sich dem Elementar- oder dem höhern Schulfache gewidmet haben, mit diesen Grundsätzen vertraut mache, sie in seinem Wirkungskreise gewissenhaft anwende und ihnen um so mehr allgemeinen Eingang zu verschaffen suche, als es ja eben nicht die Ansichten eines einzelnen, sondern die durch die Erfahrung bewährten Aussprüche der berühmtesten Volkslehrer aller Jahrhunderte bis auf

uns herab sind, und daß sich auch an ihnen Göthe's Ausspruch bewährt:

„Was glänzt, ist für den Augenblick geboren,
Das Aechte bleibt der Nachwelt unverloren."

Jacotot's Erziehungs- und Unterrichts-Grundsätze lauten also:

1) Lernet etwas recht gut und bezieht alles andere darauf, gebt Rechenschaft davon, d. h. zeigt, wie ihr es wißt, und anzuwenden versteht?

2) Behandelt (ihr Lehrer) eure Schüler schonend, liebreich und ermunternd!

3) Der erste Unterricht sei immer der in der Muttersprache, denn sie ist es, an welche sich alle übrigen Unterrichtsgegenstände mit leichter Mühe anknüpfen lassen!

4) Gehet vom Leichteren zum Schwereren über, wiederholt beständig das früher Gelernte und geht nicht weiter, als bis der Schüler alles gut weiß, es wohl verdaut hat!

5) Helfet dem Schüler nur auf den Weg und lasset ihn selbst thätig sich weiter fortbilden!

6) Lehret durch Anschauung und Vergleichung, d. h. laßt den erlernten Stoff durch Anschauung und Vergleichung mit andern Gegenständen in den verschiedensten Aufgaben auf die mannigfaltigste Weise verarbeiten, um dadurch auch den Verstand zu schärfen und das Urtheil zu läutern! (Unsere Denk- und Sprachübungen, Weltkunde.)

7) Stärket das Gedächtniß durch fortwährende Uebung!

8) Suchet das Herz durch Selbstkenntniß u. dgl. zu veredeln!

Diese Grundsätze begegnen uns wirklich in der Literatur der verschiedenen Völker schon vor Jacotot und wir beginnen mit dem auserwählten Volke.

Bei den Israeliten der Vorzeit galt als Vorschrift: „Die Schulmeister sollen ihre Untergebenen in Furcht halten, dabei aber zugleich auch freundlich sein." (Geschichte der Erziehung und des Unterrichts im Alterthume von Dr. Fr. Cramer.) Jacotot's Grundsatz 2. Die Rabbiner verglichen wegen des stufenweisen Fortschreitens den Unterricht mit einer Leiter. Den Kindern von 5—6 Jahren wurde die heilige Schrift, denen von 10 Jahren geeignete Stellen aus der Mischna und Gemara (d. h. aus dem Talmud) vom 15. Jahre ab der Talmud und die höhere Wissenschaft beigebracht (F. F. Cramer I. I. p. 109 u. 110). Jacotot's Grundsatz 4. Princip des Rabbinismus war es, nicht zu lehren, was nicht schon da war, sondern nur Schlüsse daraus zu ziehen und es zu ergänzen (F. Fr. Cramer I. I. p. 111). Jacotot's Grundsatz 5 u. 6. — Was bei den Israeliten in Bezug auf Grundsatz 8 nach Jacotot galt, finden wir in nachfolgenden namhaft gemachten Stellen: Psalm 111, 10. Sprüchw. Salomonis 13, 24; 14, 26: 20, 7; 23, 14. Jesus Sirach 7,

25; 16, 3—4; 22, 3; 26, 13—15; 30, 23. 5. 8. 11. 13 u. s. w. Diese und einige ähnliche Stellen aus den angezogenen Schriften von David, Salomon und Jesus Sirach dürften, in Verbindung mit mehreren Vorschriften aus dem Pentateuch, so ziemlich die wichtigsten, moralischen Erziehungs-Principien der Hebräer seit der Zeit ihrer Blüthe gewesen sein, wenn sie auch kein besonderes, über Erziehung geschriebenes Werk aufzuweisen haben. Hiermit ist als weiterer Beleg zu vergleichen „Schwarz's Erziehungslehre, Band I., Abth. I., p. 189—210, Aufl. 2," wo es p. 210 wörtlich heißt: „Frömmigkeit als Familienliebe und zugleich als Gottesfurcht war als die Wurzel für die Erziehung des einzelnen Israeliten, so wie der ganzen Nation gepflanzt, und sie hat ihre edlen Früchte gebracht." — So war die Erziehung der Israeliten: ihr Grundsatz wurde oft wiederholt: „Die Furcht Gottes ist aller Weisheit Anfang."

Auch die Griechen hatten in Betreff der Züchtigung im Ganzen sehr gemäßigte und liberale Grundsätze. Sokrates (st. 399 v. Chr.) spricht sich öfter über die Erziehung durch Milde und Liebe trefflich aus, und das griechische Sprüchwort: „Wen das Wort nicht schlägt, den schlägt auch in der Regel der Stock nicht," bestätigt dieß auf die glänzendste Weise. Jacotot's Grundsatz 2. — Die Forderungen, welche Sokrates an einen Lehrer machte, bezogen sich vorzugsweise auch auf seine Lehrgeschicklichkeit. Sie ergeben sich aus der Zusammenstellung des von ihm häufig erwähnten Hebammendienstes und des Lehrerberufes. Wir heben deswegen Folgendes heraus: „Der Lehrer muß durch geschicktes Fragen die Idee nicht von Außen einpflanzen, sondern aus dem Innern folgerichtig entwickeln und die Selbstthätigkeit des Schülers auf jede Weise anregen." Jacotot's Grundsatz 5. — Sokrates meinte, ehe man die Schüler zu geschickten Rednern, Staatslenkern und Künstlern bilde, sei es vor allem nöthig, ihr Herz von sinnlichen Begierden zu reinigen und durch Tugend zu veredeln; denn Verstandesbildung ohne Veredlung des Herzens verschlimmere die Menschen und mache sie zu schlechten Handlungen geschickter. Er begann also bei seinen Schülern mit dem Religionsunterrichte. Jacotot's Grundsatz 8. Ferner: Die Inschrift des delphischen Tempels: „Erkenne dich selbst!" stellte Sokrates auch sich und seinen Schülern zur Lebensaufgabe. Denn sich selbst nicht erkennen und von dem, was man nicht weiß, zu glauben, daß man es wisse, kommt — nach ihm — dem Wahnsinn am nächsten. Jacotot's Grundsatz 8. — Hiermit steht in völligem Einklange, was Cramer in seiner Geschichte der Erziehung und des Unterrichts im Alterthume sagt: „In Sokrates Schule keimen die ewigen Früchte der Selbsterkenntniß und der Demuth." — Daher ist es denn auch geschehen, daß die Unterrichtsgegenstände (Grundsätze), die Sokrates und seine Schüler, namentlich Platon und Aristoteles, fester begründeten und als nothwendige Forderungen aufstellten, auch der spätern

Pädagogik gedient haben — und daß sie eben dadurch für alle Zeiten und für jegliche Bildungsstufe gültig sind." Was Jacotot mit seinem zweiten Grundsatze verlangt, schreibt auch Platon (st. 348 v. Chr.) dem Lehrer vor, wenn er sagt: „Er soll nicht in leidenschaftlicher Stimmung die Irrenden tadeln, sondern durch Milde und sanfte Ueberzeugung bessern." In Bezug auf Nr. 1, 4 und 6 der Jacotot'schen Grundsätze, spricht sich Platon übereinstimmend an mehren Stellen seiner Bücher von den Gesetzen und vom Staate ungefähr so aus: „Merke also darauf, was ich nun sagen will: Schon beim Lesen müssen Denkübungen durch Vergleichung angestellt werden, indem man von den kürzern Uebungen zu den längern fortschreitend, bei den letztern auf die erstern immer zurückgehend und das Gleiche in beiden zeigen muß, das Unbekannte an das Bekannte haltend, so daß durch diese Vergleichung die Gleichheit derselben Buchstaben, wie die Verschiedenheit der andern erkannt werde. — Die Buchstaben müssen bis zur Schrift und bis zur selbstständigen Arbeit eingeübt sein; was aber die Schnelligleit und die Schönheit der Darstellung betrifft, muß man es bei Kindern, denen von Natur nicht besondere Anlagen verliehen sind, (richtiger: deren Anlagen hierzu von Anfang ab nicht genugsam ausgebildet sind), in diesen Jahren, vom 10. bis 13., nicht allzugenau nehmen." — Jacotot's achter Grundsatz findet auch bei Platon Bestätigung, indem er sagt: „Gerade die mit den besten Anlagen begabten Seelen werden, wenn sie eine schlechte Erziehung genießen, sehr schlecht — aber, wenn diese passend ist, sehr gut gerathen; denn eine schwache Natur ist weder großer Tugenden, noch großer Lasterhaftigkeit fähig. Vor allen Dingen muß der Mensch zuerst moralisch gebessert werden, sonst begeht er um so mehr Schlechtigkeiten, je schärfer sein Geist sieht." — Jacotot's 1. und 6. Grundsatz erhält auch durch Aristoteles (st. 323 v. Chr.) eine Bestätigung, wenn er sagt: „Jede Wissenschaft ist lehrbar, und alles, was man wissen kann, ist auch zu erlernen; das Lernen aber soll keineswegs ein mechanisches Aneignen äußerlich gegebener, unzusammenhängender Elemente, sondern eines die Grundlage des andern sein. Eines soll aus dem andern gefolgert und so eine stäte Gymnastik im Denken und Schließen damit verbunden werden." Aristoteles behauptet: „Viele gehorchen (fügen sich) mehr der Nothwendigkeit als der Vernunft; mehr den Strafen, als sittlichem Anstande. Daher muß das Gemüth frühzeitig zur Tugend angeleitet und mit ihr vertraut gemacht werden, damit es das Schöne (Gute) liebe, das Häßliche (Schlechte) aber verabscheue." Ferner: „Die sittliche Erziehung des Menschen ist wichtig, weil derselbe, je mehr er blos geistig gebildet wird, ohne von Tugend, Rechtlichkeit und Gesetz etwas zu wissen, desto eher zum ungerechtesten und wildesten aller Wesen ausartet, eben weil ihm sein überlegener Verstand nur mehr Waffen in die Hand giebt, andern zu schaden."

Jacotot's Grundsatz 8. Mit Jacotot's zweitem Grundsatze stimmt ganz überein, was unter den Römern Cicero (st. 43 v. Chr.) sagt: „Bisweilen sind auch Verweise nöthig. Ertheilt man dieselben, so muß man die Stimme verstärken, die Worte schärfen und gleichsam ergrimmt scheinen. Aber, wie der Arzt zum Ausbrennen und Ausschneiden der Wunden nur selten und nur dann seine Zuflucht nimmt, wenn ihm kein anderes Mittel mehr übrig bleibt, so werden wir auch diese Art zu strafen nur selten und ungern wählen, ohne in Zorn zu gerathen, weil man sich sonst leicht übereilen und fehlen kann. Am besten, wenn die Strafe zwar gelind, aber ernst, nach den Umständen auch streng, aber nicht beschimpfend ist." — Man vergleiche ferner Jacotot's Grundsatz 5 mit Cicero, wo dieser sagt: „Meine Meinung ist diese: Mit den Wissenschaften verhält es sich gerade so, wie mit den übrigen Künsten. Hat man das Schwierigste jeder Art erläutert und mitgetheilt, so ist dieß bei dem andern, da es entweder leichter oder dem ähnlich ist, nicht mehr nöthig. Wenn z. B. Jemand die ganze Gestalt eines Menschen malen gelernt hat, wird er gewiß auch jeden andern Menschen, er mag groß oder klein, alt oder jung sein, malen können, auch wenn er diesen Menschen noch nicht gemalt hat. — Ueberhaupt giebt es keine Kunst, in der alles, was durch dieselbe dargestellt werden kann, von dem Lehrer mitgetheilt würde, sondern wer den Anfang und einige Gattungen kennen gelernt hat, wird alles andere nicht ohne Geschick darstellen." — Jacotot's 7. Grundsatz wird durch viele Stellen bei Cicero erhärtet, in denen es ausdrücklich heißt: „Auch das Gedächtniß muß sorgfältig geübt werden, indem man sehr viele Stellen theils aus den eigenen, theils aus fremden Schriften lernen läßt u. s. w. — Ferner sagt Cicero: „Weil die Pflichten der verschiedenen Altersstufen verschieden sind, und namentlich die Jugend andere als das hohe Alter zu erfüllen hat, müssen wir auch über diesen Unterschied noch etwas sagen. Um der Sittlichkeit willen hat sich die Jugend am meisten vor Ausschweifungen zu hüten und Geist und Körper durch Thätigkeit und Ausdauer zu stählen, um ihre Obliegenheiten im Kriege und Frieden eifrigst erfüllen zu können. Wenn sie sich der Erholung und dem Vergnügen überläßt, fliehe sie die Unmäßigkeit und vergesse nie den geziemenden Anstand, was ihr um so leichter wird, wenn erwachsene Personen zugegen sind, die sie dann hochachten, an die Edelsten und Besten unter ihnen sich innig anschließen und ihrem Rathe und Ansehen vertrauen muß. — Jacotot's Grundsatz 8.

Bei Quintilian (st. 118 v. Chr.) heißt es übereinstimmend mit Grundsatz 2 und 8 des Jacotot'schen Systems: „Der Lehrer sei weder zu ernst und mürrisch, noch allzu familiär, damit man ihn im ersten Falle nicht hasse, im zweiten nicht verachte. Vorzugsweise spreche er nur vom Anständigen und Sittlichguten; denn je öfter er daran erinnert, desto seltener wird er strafen dürfen." Hieran reihet

sich füglich eine andere Stelle des Verfassers: „Für Schläge bin ich bei den Schülern durchaus nicht, wenn sie auch Chrisippus billigt, und zwar erstens, weil sie entehren und erniedrigen; zweitens, weil, wenn einmal die Gesinnung eines Kindes so entartet und verdorben ist, daß es sich durch Verweise nicht bessern läßt, dasselbe auch bald gegen Prügel abgehärtet und unempfindlich sein wird. — Endlich, wenn man beim Kinde schon durch Schläge etwas ausrichten will oder muß, was wird man beim Jünglinge thun, der sich vor den Schlägen nicht fürchtet und doch etwas, ja noch bei weitem mehr lernen soll?“ — „Auch bei den geistigen Uebungen giebt es gleichsam eine Kindheit; denn wie die Erziehung, auch des stärksten Körpers, einst mit Milch und Wiege begann, so finden wir, daß der geschickteste Redner einst unartikulirte Töne hervorbrachte, mit unsicherer Stimme sprach, ja selbst manche Buchstaben nicht aussprechen konnte. — Und wie der Körper für gewisse Wendungen der Glieder nur in der Jugend abgerichtet und eingeübt werden kann, so kann auch der Geist nur nach und nach durch fortgesetzte Kraftanstrengung für die meisten Unternehmungen erstarkt werden.“

Verlassen wir nun das Gebiet der alten Welt und thun einen Schritt in die neue, so finden wir auch da Jacotot's Erziehungs- und Unterrichts-Grundsätze bei den verschiedenen Völkern und Volkslehrern wieder! — Hier begegnen wir zuerst Carl dem Großen. Oder giebt es Jemanden, der auf dem Felde der Geschichte und Pädagogik sich auch nur einigermaßen umgesehen hat, und dem die Verdienste dieses außerordentlichen Geistes um Erziehung und Bildung seines Volkes, so wie die Namen jener Männer, durch die er vorzugsweise wirkte, unbekannt geblieben sein sollten, die Namen und Erziehungsgrundsätze eines Paul Warnefried, Peter von Pisa, Beda des Ehrwürdigen, Alkuin u. s. w.? — Um unserer Absicht, so kurz als möglich zu sein, zu entsprechen, wollen wir nur die Grundsätze eines Alkuins (st. 804) anführen und auf die entsprechenden Jacotot's, mit denen sie im Wesentlichen übereinstimmen, hinweisen. Alkuin selbst sagt in einem Briefe an Carl den Großen: „Flaccus, so nannte ihn der König bisweilen, ihn mit Horaz vergleichend, sucht nach Carl's Ermahnung und Willen manchen in dem Gebäude des heil. Martinus mit dem Honig der heiligen Schrift genüglich zu letzen; andere mit dem alten Weine der Wissenschaften zu berauschen; andere mit dem Obste der grammatischen Subtilitäten zu ernähren; andere mit der Ordnung der Sterne, gleich der Decke eines Hauses, zu erleuchten: so suche er mehreren mehreres zu werden zum Besten der Kirche, aber auch zur Ehre seines Königs und seines Reiches.“ Jacotot's Grundsatz 4, 6 und 8. —

Was, um auf die Neu-Franken überzugehen, Fenelon (st. 1695) auf dem Felde der Pädagogik geleistet, bedarf hier keiner Erwähnung; denn es ist weltbekannt und liegt vor Jedem offen da in seinen

Erziehungsschriften, z. B. „Ueber Mädchenerziehung“ — im „Telemach“ u. s. w. — Ob und inwiefern seine Grundsätze mit denen Jacotot's übereinstimmen, braucht noch weniger nachgewiesen zu werden, da ja gerade er und namentlich sein „Telemach“ es ist, auf den sich Jacotot jeden Augenblick beruft, den er als das einzige Buch den Schülern in die Hände giebt, in welchem — nach seiner Meinung — alles enthalten ist, woran sich alles knüpfen, worauf sich alles beziehen läßt; welchen allein man also nur gut zu lernen, gründlich zu verstehen braucht, um jedes andere Buch, alle weitere Belehrung und Unterweisung füglich entbehren zu können. — Göthe nennt den Emil von Rousseau (st. 1778) „das Naturevangelium der Erziehung,“ und mit Recht; denn in ihm liegt eine große Masse vortrefflicher, naturgemäßer Erziehungs- und Unterrichts-Grundsätze aufgespeichert, welche, richtig aufgefaßt und mit weiser Umsicht benutzt, denselben glücklichen Erfolg verbürgen, wie die bei der Erziehung nicht genug zu berücksichtigende altklassische Vorschrift: „**Naturam sequere ducem!**“ — Da nun aber diese Vorschrift, so wie die Naturgemäßheit überhaupt in allen Grundsätzen Jacotot's, kurz in seinem ganzen Systeme liegt, ja den festesten, nie verwitternden Eckstein desselben bildet: so bedarf es selbst für den Unkundigen keines Beweises, daß Jacotot auch in Rousseau seinen Vertreter findet.

Unter den Engländern ist hoch ausgezeichnet Anselm, der als Erzbischof von Canterbury 1109 starb. Er antwortete einst einem Abte, welcher sich über die Frechheit und Ausgelassenheit der seiner Aufsicht und Leitung anvertrauten jungen Leute beklagte: „Wozu ihr sie macht, das sind sie. — Vergeblich sucht ihr sie durch Peitschen, durch Furcht und Angst zu erziehen. Geht es euch wirklich um ihre Bildung, so müßt ihr es machen wie der Künstler, der sein Bild aus Gold- oder Silberblech nicht blos durch Schlagen zu Stande bringt, sondern es bald zart drückt und hämmert, bald noch sanfter plättet und ausarbeitet.“ — Gewiß wird in diesem Bilde eine vollkommene Uebereinstimmung mit Jacotot's oben angeführtem zweiten Erziehungsgrundsatze Niemand verkennen! — Was Jacotot im 1., 4. und 5. seiner Erziehungs- und Unterrichtsgrundsätze sagt, finden wir dem wesentlichen Inhalte nach auch bei Baco von Verulam (st. 1626): „Vorlautes Wissen taugt nichts. Man soll daher keinen kompendarischen Unterricht ertheilen; man muß den Köpfen Freiheit lassen, wenn sie neben den Schulaufgaben gern etwas anderes für sich arbeiten wollen. Es giebt zwei Hauptmethoden (im Unterrichten), die eine geht vom Leichteren zum Schwereren, die andere übt die Kraft, indem sie mit dem Schweren anfängt. Dort schwimmt man auf Schläuchen, hier tanzt man mit schweren Schuhen. Beide Methoden sollte man (nach Beschaffenheit des Lehrobjekts, der Umstände und der Bildungsfähigkeiten der Schüler) verbinden. Auf

die Auswahl der Gegenstände kommt gleichfalls viel an. Der Lehrer muß das Individuelle des jungen Menschen genau kennen lernen und die künftige Erziehungsweise darnach bestimmen. — Man muß viele Uebungen anstellen ꝛc.“ — Merkwürdig ist die fast wörtliche Uebereinstimmung der jacotot'schen mit den Grundsätzen des berühmten Philosophen Locke. Dieser sagt unter andern: „Man behandle das Kind mit Freundlichkeit und seiner Individualität gemäß.“ „Man schimpfe und schelte nicht; überhaupt verfahre man gegen die Kinder nicht leidenschaftlich; man wende die Schläge nur gegen die Hartnäckigkeit und Trägheit an; besser aber, sie werden ganz verhütet.“ Jacotot's Grundsatz 2. „Sobald das Kind seine Muttersprache sprechen kann, lerne es die französische (oder jede andere nöthig oder nützlich scheinende) sprechen und lesen; so sollte auch das Lateinische gelernt werden ꝛc.“ Jacotot's Grundsatz 3. — „Die Religion und Tugend befördere man durch einfache Begriffe. — Zugleich gewöhne man das Kind zum Beten, Wahrheitreden und zur Liebe gegen Jedermann.“ Jacotot's Grundsatz 8. —

Es ist hinlänglich bekannt, daß die Deutschen nicht immer die ersten waren, welche sich auf dem Felde der Wissenschaften und Künste durch neue Erfindungen bemerkbar machten und auszeichneten; aber eben so bekannt ist es, daß sie auf diesem Felde die ausdauerndsten und beharrlichsten Arbeiter waren und bleiben; daß sie mit rastlosem Eifer in die tiefsten Schachten des Wissens hinabfahren, um die verborgenen Schätze an's Tageslicht zu fördern und sie mit der größten Uneigennützigkeit für das Gemeinwohl zugänglich und genießbar zu machen. Wie in allem, so gilt dieß auch im Fache der Erziehung und des Unterrichts. Um diese Behauptung zu beweisen, wollen wir aus der großen Zahl derer, die sich um die deutsche Pädagogik verdient gemacht haben, nur die berühmtesten herausheben und zugleich zeigen, wie auch ihre Grundsätze mit denen Jacotot's im wesentlichsten übereinstimmen. Wir führen hier zuerst Rabanus Maurus (st. 856) an, welcher mit Recht, sowohl der Zeit als der Wirksamkeit nach, der erste Schulmeister Deutschlands genannt werden kann. Sein Geist war nach dem Standpunkte der Gelehrsamkeit jener Zeit vorzüglich gebildet; seine Gemüthsart war sanft und mild, zu jedem Schüler sich liebreich hinneigend. Jeden behandelte er mit väterlicher Sorgfalt und lehrte jeden nach seiner Individualität. So war er auch als Methodiker ausgezeichnet und der erste seiner Zeit; denn nicht einen lehrte er wie den andern, sondern manche nur in der Grammatik, manche auch in der Rhetorik, manche endlich auch in den geistlichen Wissenschaften, so wie jeden seine Anlagen befähigten, und alles in einer solchen Aufeinanderfolge, wie es die Natur des Schülers forderte. Man vergleiche hiermit Jacotot's Grundsätze 2, 4, 5, 6, und die Uebereinstimmung zwischen beiden wird sich ohne weiteres herausstellen. — Mit Jacotot's 7. Grundsatze übereinstimmend,

lehrt Erasmus von Rotterdam (st. 1576): „Benutzet und übet die Fähigkeiten des Gedächtnisses der frühen Jugend.“ —

Die Ansichten und Lehrsätze der sogenannten Pietisten, Humanisten, Philantropen und Eklektiker, eines Franke, Ernesti, Basedow, Weiße u. s. w. sind zu bekannt, als daß nicht jeder schon von vorneherein wissen sollte, wie auch sie mit Jacotot ganz oder doch im Wesentlichen übereinstimmen.

Daß Jacotot's Grundsätze auch mit denen der ausgezeichneten Pädagogen der neuesten Zeit übereinstimmen, beurkunden in ihren Schriften: Bernhard Overberg, Sailer, Stephani, Jean Paul, Dinter, Schwarz, Hergenröther, Wurst u. s. w.

Freilich stellen alle die genannten Pädagogen ihre Ansichten und Grundsätze auf eine zweckmäßigere, ansprechendere und daher in jeder Beziehung mehr zu empfehlende Weise dar, als es bei Jacotot geschieht; allein was hier der Darstellung und Einkleidung zur Last fällt, sollte man doch billig nicht den Grundsätzen des Urhebers Schuld geben, sein System verwerfen und so das Kind mit dem Bade ausschütten. Es sei uns erlaubt, hier wenigstens noch aus einem der genannten Chorführer eine Stelle anzuziehen, in welcher die in Jacotot's Werken zerstreuten, von uns oben zusammengsstellten Grundsätze in gedrängter Kürze noch einmal vorgeführt werden. Sie steht bei Schwarz und lautet also: „Der ganze Jugendunterricht bezweckt die vernünftige Selbstthätigkeit in allem, was von Wissenschaft und Kunst erlernt wird, nicht blos um den Bildungstrieb zu befriedigen, sondern auch ihn noch zu verstärken. Also: Eile mit Weile! — Laß deinen Schüler selbst denken, auffinden, aussprechen! — Setze nicht deine Thätigkeit an die Stelle der seinigen! — Lerne immer seine Aufmersamkeit fesseln, wie das die Mütter in ihrem Erzählen so gut verstehen! — Laß den Schüler das festhalten, was er kann! — Nichts werde nur halb gelernt! — Alles, was gelernt worden, ververmehre den Durst der Wißbegierde; Alles veredle das Gemüth!“

J. Preis.
(Der kath. Jugendbildner.)

Theorie und Praxis.

Eine Zeitfrage.

Einer, dem die politischen und humanen Bestrebungen unserer Zeit zu Kopf gestiegen waren, hatte im Sinne seiner weltverbessernden Projekte, die nichts Bestehendes unangetastet ließen, einen Plan entworfen, wie die bald winkligen, bald curvenartigen Straßen einer gewissen Stadt nach schönster Ordnung mit mathematischer Regel-

mäßigkeit umzuformen wären. Der neue Riß, den er mit rother Farbe über den alten gezeichnet hatte, zeigte, wie die häßlichen Triangeln, Trapeze und Trapezoide der Häuserpartieen sich zu den nettesten Quadraten und Rechtecken umgestalteten. Ein Freund, dem der Reformator seinen Plan zeigte, bemerkte, daß mitten in der Stadt die Regelmäßigkeit einer Straße durch eine sehr häßliche Biegung unterbrochen wurde, und fragte nach der Ursache dieser auffallenden Ausnahme. „Hier steht ja mein Haus!" rief der Andere, „es hat mir über zwanzigtausend Thaler gekostet!" und er packte seinen Riß mit verdrießlichem Gesichte ein. Und die Moral dieser Geschichte? die ich nicht selbst gemacht, sondern Immermann nacherzählt habe. Sie ist sehr lang und ich kann nur ein Stück davon geben: Manche unserer pädagogischen Schriften reden frisch und warm dem Fortschritte das Wort. Einer schreit: so muß es sein, und wer's nicht so macht, ist ein Esel! Der Andere weiset nach, wasfür Dummköpfe unsere Vorfahren gewesen, namentlich wie die Schulmeister keinen Pfifferling werth gewesen sind. Er zeichnet den neuen Plan mit rother Dinte über den alten, und zeigt dir, wie alle Unregelmäßigkeiten regelmäßig werden. Aber wenn er an sein eigenes Haus kommt, macht er krumme Linien, damit es ja drum herum gehe. Kant sagt davon, trotzdem daß er diese Bemerkung in der „Kritik der reinen Vernunft" macht, recht vernünftig: „Es ist ein gewöhnliches Schicksal der menschlichen Vernunft, in der Speculation ihr Gebäude so früh wie möglich fertig zu machen und hinterher allererst zu untersuchen, ob auch der Grund dazu gut gelegt sei." — Ja, wenn nur eine solche Untersuchung immer noch hinterher käme! —

E. R.

Die Bedeutung des Volksschulwesens.

Trotz der Fluth von Schriften über die große Wichtigkeit der Volksschulen für Familie und Staat, wird doch noch immer das Wesen und die Stellung derselben nicht recht begriffen. Erkennt man an, daß die wahre Macht eines Staates auf der vereinigten Intelligenz, Religiosität und Sittlichkeit des ganzen Volkes beruht, so unterliegt es ja keinem Zweifel, daß die Anstalten, durch welche diese Grundlage aller wahren Menschenbildung gefördert wird, auch zu den wichtigsten Staatsinstituten gehören. Solche Anstalten sind aber unsere Volksschulen, oder sollen und müssen es wenigstens sein. Man lasse sich durch alles Gerede nicht irre machen, als gingen unsere Volksschullehrer zu weit, verstiegen sich zu hoch. So wie der Mißbrauch den rechten Gebrauch nicht aufhebt, so auch der Mißgriff nicht den rechten Angriff, die richtige Fassung. Wird nur das

Nothwendige in den Elementarschulen nicht versäumt und versteht der Lehrer sein Fach, so laßt ihn nur in den für die Elementarbildung vorgeschriebenen übrigen Lehrgegenständen, z. B. in Geographie, deutscher Geschichte, Naturkunde, so viel unterrichten, als er vermag. Daß er die Sache recht angreife und das rechte Maaß halte, darf vorausgesetzt werden, da unsere Seminarien dafür zu sorgen haben. Unsere Zeit bedarf überhaupt in Vergleich mit der frühern Vergangenheit einer erhöhten Intelligenz, einer deutlichen Einsicht in die allgemeinen wichtigen bürgerlichen und menschlichen Verhältnisse, um eine festere und ruhigere Haltung wieder zu gewinnen. Haltet darum die Volksschullehrer nicht zurück, sorget vielmehr dafür, daß sie vorwärts kommen. Hier sind noch viele neblige, illusorische Ansichten zu enttäuschen. Dr. Hoffmann sagt in seinem praktischen Handbuche der deutschen Volksschulverfassung und des Schulrechts: „Nicht die ausgezeichneten Leistungen einzelner Gelehrten und Künstler einer Nation nnd ihre Meisterwerke, sondern der Grad der volksthümlichen Bildung, den die Masse des Volks in der Allgemeinheit besitzt und der sich in ihrem innern und äußeren Verkehre offenbart, bezeichnet die Stelle und den Rang, den sie in der Reihe der übrigen Nationen einzunehmen verdient, und legt das entscheidende Gewicht in die Waage. Immer läßt sich daher von dem Zustande seiner Elementarschulen der richtige Schluß auf die Kultur eines Volkes machen. Der Elementarlehrer des kleinsten Ortes ist so gut ein Werkzeug zu dem großen Geschäfte der Menschenbildung und Volksveredlung, als der erste Professor an der berühmtesten Universität. Beide verfolgen dasselbe Ziel, obwohl auf verschiedenem Wege und mit verschiedenen Mitteln."

Schon 1819 sprach der in der Schulwelt bekannte Kirchenrath Dr. Stephani in der bayrischen Ständeversammlung, in welcher über die Verbesserung der Volksschulen berathen wurde, die inhaltsschweren Worte: „Unsere äußere bürgerliche Welt ist nichts Anderes, als das Erzeugniß der innern Welt des Menschen. Je mehr Geisteskraft sich folglich in der letztern entwickelt, desto mehr wird sich ein solches in unserm Staatshaushalte offenbaren. Je ärmer hingegen eine Nation am Geiste bleibt, desto unvollkommener wird sich auch ihr staatsgesellschaftliches Leben ausbilden." — Sapienti sat!

(Zeitung pädagogische.)

Der Lehrer, als Erzieher und Bildner.

Es ist gewiß wahr und leider nur zu wenig bekannt, daß bei Erziehung und Bildung des Menschen außerordentlich viel auf die Person des Erziehers ankömmt. Wie sich der Erzieher in seinem

ganzen Wesen und Benehmen, in all seinem Thun und Lassen zeigt, das macht auf die Jugend einen solchen Eindruck, daß die Kleinen sich entweder wunderbar, sie wissen selbst nicht wie, zu ihm hingezogen fühlen, ihm zu lieb alles thun und auf jeden seiner Winke gehen, — oder daß sie von ihm abgestoßen werden, und wie gut er es auch meint, und wie sehr er es sich auch angelegen sein läßt, daß all sein Wirken doch fruchtlos ist und bleibt. Dem Lehrer muß es daher sehr daran gelegen sein, in einer Weise aufzutreten, daß er durch eine liebenswürdige Persönlichkeit die Jugend gewinnt und an sich zieht, und gelingt ihm dieß, dann hat er bereits alles gewonnen. Um dahin zu gelangen, merke der Lehrer sich Folgendes:

1) Der Lehrer trachte vor allen Dingen darnach, bei seinen Kindern sich das nöthige Ansehen zu verschaffen, und ihre Achtung und Liebe, so wie ihr Vertrauen zu gewinnen. Dieß ist so wesentlich nothwendig, daß der Lehrer in all seinem Wirken ganz ohnmächtig sein wird, wenn er diese wichtige Aufgabe nicht zu lösen weiß. Er mag ein Mann sein von ausgezeichneten Fähigkeiten, viel umfassenden Kenntnissen und außerordentlicher Geschicklichkeit, — das Alles befähigt ihn aber noch nicht, daß er, als Erzieher und Bildner, sein Amt erfolg- und segenreich zu verwalten im Stande ist, wenn er nicht zugleich die Gabe besitzt, die jugendlichen Gemüther an sich zu ziehen, daß sie sich ganz an ihn anschließen und ihm sich hingeben. Wie jeder Einsichtsvolle, der sich dem Lehrberufe widmet, all seine Kräfte aufbietet, sich zu einem tüchtigen und gewandten Lehrer auszubilden; eben so gut muß auch ein Solcher bemüht sein, sich die Gabe zu erwerben, bei seinen Kindern das ihm so nöthige Ansehen, so wie Achtung, Liebe und Vertrauen sich zu verschaffen, will er, daß seine Lehren Eingang finden sollen, und daß er auch zugleich erziehend und bildend auf die Jugend einzuwirken vermag. Es fragt sich nun zunächst, was hat der Lehrer in dieser Hinsicht zu thun, — wie erreicht er dieses Ziel? — Sein Ansehen bei den Kindern, so wie die Achtung und Liebe und das Vertrauen, welche er bei ihnen genießen will, hängt zunächst ab von dem Ansehen, der Achtung, Liebe und dem Vertrauen, wie er diese Güter vermöge seines öffentlichen Lebens in der Gemeinde genießt. Die öffentliche Meinung geht durch die Eltern auf die Kinder über. Die Kinder sehen den Lehrer gewöhnlich mit denselben Augen an, wie ihre Eltern, da sie gar oft zu Hause über den Lehrer reden und urtheilen hören. Der Lehrer hat daher allererst seine Sorge dahin zu richten, daß er in der öffentlichen Meinung durch eine liebenswürdige Persönlichkeit Ansehen, Achtung, Liebe und Vertrauen gewinnt. Dieß wird er erreichen, wenn er sich darstellt als ein Mann ohne Falsch, als ein gerader, offener, rechtlicher, dienstfertiger, gefälliger, rechtschaffener und gottesfürchtiger Mann. Fern sei von ihm Eigennutz und Habsucht, fern Hochmuth und eitle Einbildung, fern Zank und Verläumdungs-

sucht. Er bewahre sich rein von den Leidenschaften des Zorns, der Trunkenheit, des Spiels, des Wirthshaussitzens und der gemeinen Niederträchtigkeit. Er hüte sich Händel zu stiften oder in fremde Händel sich zu mischen; verhüte vielmehr solche, wenn er kann. Er krieche vor Niemanden, sei aber gegen Jedermann, gegen Reiche wie Arme, höflich und freundlich, ohne sich wegzuwerfen. Er mache sich nicht lächerlich durch ein auffallendes Geberdenspiel, durch Unanständigkeit in Gang, Kleidung und Haltung, durch Spaßmachen und Possenreißen. Immer und überall zeige er sich männlich, gesetzt und anständig. Sein häusliches Leben sei eben so musterhaft wie sein öffentliches. Dort finde man Ordnung und Reinlichkeit, den Geist der Liebe, Herzlichkeit und Eintracht, eine gute Kinderzucht und ein tiefer sittlicher Ernst sei unter allen Familiengliedern. — Es wird gar nicht fehlen, daß dem Lehrer, wenn er auf diese Weise angesichts der Gemeinde lebt, Jedermann in der ganzen Gemeinde von Herzen zugethan sein und eine solche Achtung und ein solches Vertrauen ihm schenken wird, daß er gewiß in den Stand gesetzt ist, auf die Erziehung und Bildung der Jugend in und außer der Schule einen mächtigen Einfluß auszuüben. Denn wenn der Lehrer im Besitze dieses Vertrauens, der allgemeinen Achtung und Liebe der Gemeinde in den Kreis seiner Kinder tritt, so werden auch die Kinder mit denselben Gefühlen ihm entgegenkommen, eingeflößt von ihren Eltern zu Hause; — und wie der Lehrer in seinem öffentlichen Leben sich als ein weiser, einsichtsvoller Mann bewährte und darstellte, so wird er es auch in der Schule thun, und dadurch die Herzen der Kinder mit unauflöslichen Banden an das seinige knüpfen und sein Ansehen unter ihnen immer fester begründen. Er wird sich auch hier bei seinen Kindern als ein Mann zeigen, der seinen Beruf lieb hat und mit Fleiß und Eifer demselben obliegt. Er wird die Kinder zu überzeugen suchen, daß er ihr Freund ist, daß er sie lieb hat, daß er gern bei ihnen verweilt, und ihnen zu lieb freudig jedes Opfer bringt, wenn er nur ihr Bestes gefördert weiß. Er wird darum, so oft er zu ihnen in die Schule kommt, immer unverdrossen und unermüdet sein, dieselben zu unterrichten und zu unterweisen, und nie dabei Geduld und Sanftmuth verlieren. Er wird es vermeiden und nie in die Thorheit verfallen, daß er, um sich Ansehen bei den Kindern zu verschaffen, wie es leider Mancher thut, mit einem finstern und verdrießlichen Gesichte vor ihnen erscheint, und wenn dieselben fehlen, gleich schilt und poltert oder gar dreinschlägt. Nein, das sei ferne von ihm! Selbst wenn er rügen oder strafen muß, so thut er es immer so, daß die Kinder in dem Ernste, den er dabei zeigt, doch noch die Liebe erkennen, mit der er auch noch die Verirrten unter ihnen umfaßt, und daß sie es einsehen, daß er nicht blos strafen will, um zu strafen, sondern um sie zu bessern. Auch in der Schule wird ihm das Ansehen der Person nichts gelten. Ob die Kinder von reichen oder armen, von angesehenen

oder minderangesehenen Eltern abstammen, das gilt ihm gleich viel; denn es sind ihm Alle gleich lieb, weil Alle seiner Pflege gleich anvertraut sind und Alle von ihm auch eine gleiche Pflege und Wartung hoffen. Endlich wird er es sich insbesondere zur festen Aufgabe gemacht haben, in allen Stücken seinen Kindern ein gutes Beispiel zu geben. Was er von ihnen wünscht, daß sie thun oder meiden sollen, das wird er zuerst thun oder meiden, und sorgfältig über sich wachen, daß er ihnen nicht anstößig oder tadelnswürdig wird. Er weiß es zu gut, daß ein Lehrer durch ein gutes Beispiel, das er den Kindern giebt, einen tiefern Eindruck auf dieselben macht und nachhaltiger auf sie einwirkt, als durch all sein Lehren und Reden. — Fürwahr, wenn der Lehrer auf solche Weise unter den Kindern wirkt und lebt, dann wird seine ganze Persönlichkeit eine freundliche und liebliche Erscheinung sein, und er wird wahrhaft das Glück genießen, von seinen Kindern geehrt, geachtet, geliebt und hochgeschätzt zu sein. So ausgerüstet wird er auch in den Stand gesetzt sein, als Erzieher und Bildner der Jugend kräftig wirken zu können, und in That und Wahrheit, wie in den Augen der Menschen, so auch in den Augen Gottes, als ein Mann nach dem Herzen Gottes sich zeigen und bewähren.

2) Will der Lehrer ein von seinen Kindern geschätzter, geachteter und geliebter Mann sein, um recht wohlthätig erziehend und bildend auf dieselben einwirken zu können, so muß er ferner dahin trachten und streben, daß er nach dem Vorbilde des Apostels (1. Cor. 9, 22) „Allen Alles zu werden sucht," und dieß vermag er nur, wenn er die innere Eigenthümlichkeit (Individualität) eines Jeden seiner Kinder, so genau als möglich, kennen lernt und vermittelst und gemäß dieser Kenntniß auf ein Jedes einzuwirken und ein Jedes weislich zu behandeln weiß. Der Lehrer, der sich diese Kenntniß nicht verschafft, muß nothwendigerweise in der Behandlung seiner Kinder viele Mißgriffe machen, und dadurch stößt er nicht nur die Kinder von sich ab und verliert bei ihnen sein Ansehen, seine Achtung und Liebe, sondern macht sich überhaupt dadurch unfähig, mit Erfolg in seinem Berufe wirken zu können. Es ist daher eine ernstliche, nicht zu erlassende Aufgabe für einen jeden Lehrer, dahin zu trachten, daß er, so viel ihm möglich ist, die Gemüthsbeschaffenheit eines Jeden seiner Kinder kennen lernt. Das ist zwar eine große und schwere Aufgabe, jedoch nicht unlösbar, wenn der Lehrer dabei einen unermüdlichen Eifer entwickelt und die Sache recht angreift. Vor Allem wird es nöthig sein, daß er ein Jedes seiner Kinder fest und unverrückt in's Auge faßt und in all seinem Thun und Lassen, in Reden, Mienen und Geberden und im ganzen Benehmen genau beobachtet. Das Schulleben der Kinder bietet dem Lehrer manche Gelegenheit dar, wo er in das Innere bald dieses bald jenes Kindes einen Blick werfen und so die Seelen seiner Kinder kennen lernen kann. Hiebei kommt ihm

besonders der Vortheil zu gut, daß die Kinder, noch nicht in der Kunst der Verstellung geübt, sich meistens immer geben, wie sie sind; zumal wenn der Lehrer sie auch so behandelt, daß er sie nicht durch Unfreundlichkeit oder Härte zurückhaltend und verschlossen macht. Zu allererst sehe er darauf, ob ein Kind fromm und gut, und im Reden und Handeln, selbst wenn es gefehlt hat, wahrhaft und offen ist, und findet er ein solches und hat er sich hiervon genugsam überzeugt, dann wird es ihm ein Leichtes sein, die besondere Gemüthsart desselben näher und genauer kennen zu lernen. Findet er aber ein boshaftes, heimtückisches, in Wort und That lügenhaftes, verstelltes Kind, dann muß er seine Aufmerksamkeit verdoppeln und dasselbe immer und überall auf das allergenaueste beobachten, insbesondere wo dasselbe es nicht vermuthet, und er wird da Entdeckungen machen, die ihm hinlänglich Aufschluß geben werden über die Gemüthsart eines solchen Kindes. Wie sehr auch ein solches Kind bemüht ist, sich selbst zu verbergen, weil es nicht erkannt sein will, Beharrlichkeit im Beobachten wird den Lehrer doch zum Ziele führen. Der Lehrer sei aber immer vorsichtig in Beurtheilung seiner Kinder, und ziehe nicht gleich aus einigen Beobachtungen einen festen Schluß, dieses oder jenes Kind sei von der und der Gemüthsart. Er kann leicht irre gehen, wenn er hierin voreilig ist und sich und dem Kinde schaden, insbesondere wenn er gleich die Behandlungsweise des Kindes nach seinem Dafürhalten richtet. Auch hier gilt besonders der Grundsatz: Eile mit Weile. Gewiß ist es übrigens, je vorsichtiger und umsichtiger der Lehrer bei diesem Geschäfte zu Werke geht und je mehr er sich Erfahrungen sammelt, desto sicherer und richtiger wird sein Urtheil werden, und er wird sich so nach und nach eine gewisse Gewandtheit erwerben, alsobald seine Kinder nach ihren verschiedenen eigenthümlichen Gemüthsarten zu erkennen. — Hat der Lehrer es dahin gebracht, so muß er mit dieser Gewandtheit auch noch die verbinden, daß er jedes Kind nach seiner besondern Gemüthsart zu behandeln weiß. Dieß ist eine nicht minder schwere Aufgabe, als die, die Kinder nach ihrer Individualität kennen zu lernen. Auch hierin wird der Lehrer vorsichtig und umsichtig zu Werke gehen; Erfahrung muß ihn auch darin zum Meister machen. Im Allgemeinen merke er sich Folgendes: Findet er unter seinen Kindern einige, die er zu den Leichtsinnigen zählen muß, bei denen keine Lehre und Ermahnung haften will, die von den augenblicklichen Eindrücken sich schnell hin und her bewegen lassen, und darum leicht vergeßlich sind in dem, was ihnen zu thun obliegt, — die behandle der Lehrer immer sehr ernst, aber doch liebevoll. Er ermüde nicht, sie zu ermahnen und ihre vielfachen Verirrungen ihnen stets vorzuhalten. Züchtigen darf er sie erst, wenn er sich überzeugt hat, daß Ermahnungen nichts fruchten wollen. Lernt er unter seinen Kindern solche boshafte kennen, deren Herz so verdorben ist, daß sie gar keine Lust und Freude am Guten haben, sondern

vielmehr nur am Bösen, und daß sie Böses ausüben, wo und wie sie nur können; — gegen solche Boshafte sei er nicht blos ernst, sondern strenge, und zwar in dem Grade, daß er sie nicht nur über ihre Vergehungen immer gründlich belehrt, und ihnen ihr böses Herz aufdeckt, sondern auch durch zweckmäßige Strafen zugleich fühlen läßt, wie groß sie im Unrechte seien. Liebe vermag nichts über sie, daher muß Furcht der Zaum sein, der sie von Bosheiten zurückhält; sie sollen darum den Lehrer fürchten lernen. — Unter den Kindern findet man auch solche, die ein überaus weiches Herz haben und für jede Belehrung und Ermahnung empfänglich sind. Gegen diese sei der Lehrer ja nicht hart und rauh, er würde sie von sich zurückstoßen und sie muthlos und zuletzt verstockt machen; sondern er komme freundlich und liebevoll ihnen entgegen und er wird mit einem ermahnenden Blicke oder Winke oder Worte sie leicht auf den rechten Weg führen. Hartherzige muß er aber gerade entgegengesetzt behandeln. Hier sind ernste Ermahnungen und Belehrungen, so wie nachdrückliche Vorstellungen verbunden mit Strafandrohungen am Platze, und wenn sie hierauf nicht achten, so bringe der Lehrer seine Drohungen in Erfüllung. — Der Lehrer wird auch Kinder von schüchterner und furchtsamer Gemüthsart kennen lernen. Diese muß er aufrichten und ihnen Muth und Entschlossenheit einflößen; und dieß wird er leicht können, wenn er sie für sich zu gewinnen sucht durch Nachsicht und Schonung, die er mit ihnen hat, durch freundliche und liebevolle Aufmunterungen, und besonders dadurch, daß er ihnen ein ungewöhnliches Vertrauen angesichts aller Kinder schenkt. — Diesen entgegengesetzt wird der Lehrer auch dreiste und freche Kinder treffen. Diese haben eine ganz entgegengesetzte Behandlungsweise nöthig. Der Lehrer habe mit diesen keine Nachsicht und Schonung, sondern lasse sie bei jeder Gelegenheit es fühlen, wie unschicklich, wie unanständig und abstoßend ihr Betragen sei. Je nach Umständen beschäme er sie sogar durch geeignete Zurechtweisung und Belehrung, und wollen sie nicht zurückhaltender und bescheidener werden, so bändige er ihren Uebermuth durch zweckmäßige Strafen, die er über sie verhängt und ihnen so kräftig zeigt, wie sehr er ein solches Wesen verabscheue. — Ferner giebt es Kinder von sanfter und wieder andere von rauher und mürrischer Gemüthsart. Mit Ersteren gehe der Lehrer eben so sanft und freundlich um, wie sie ihm entgegenkommen, doch sei er vorsichtig, daß er ihrer Sanftmuth nicht zu viel Vorschub giebt, sonst artet die Sanftmuth gar zu leicht in Schwäche und allzugroße Nachgiebigkeit und in Folge dessen zuletzt in Charakterlosigkeit aus. Die Rauhen und Mürrischen behandle er so, wie sie sich geben, aber lasse sie es zugleich fühlen, wie unedel und widerlich ihr ganzes Wesen und Betragen sei, und wie abgeneigt sie sich dadurch bei Andern machen. Er belehre sie ernstlich und wohlmeinend, daß sie sich bestreben, ihr mürrisches Wesen abzulegen, weil sie sonst weder bei Gott noch bei

Menschen gefallen können. — Wenn nun der Lehrer so aus allen Kräften bemüht ist, seine Kinder gemäß ihrer besondern Eigenthümlichkeit (Individualität) mit Weisheit und Umsicht zu behandeln und durch seine Behandlungsweise ihnen zeigt, ja sie überzeugt, daß er immer nur ihr Bestes will, so kann es wohl nicht anders sein, als daß er selbst auf die verstocktesten Gemüther einen wohlthätigen Eindruck ausüben muß. Die Kinder werden gewiß erkennen, sei es früher oder später, daß er es gut mit ihnen meint, selbst wenn er hart gegen sie zu sein scheint, und werden gern auf ihn hören und ihm folgen. Heil dem Lehrer, der dieses Ziel erreicht! Heil der Schule, die einen solchen Lehrer besitzt! Da reift die Jugend voll Hoffnung heran.

Die Gewöhnung.

Wenn Jemand sagt: „Die Kinder vergessen leicht die Ermahnungen und die Vorschriften, nach denen sie sich benehmen sollen; man muß sie deßhalb anhalten, das, was einmal geschehen muß, so lange zu thun, bis es ihnen zur Gewohnheit geworden ist, — so ist hiemit eine Wahrheit ausgesprochen, von der sich jeder Erzieher tagtäglich genugsam überzeugen kann; eine Wahrheit, die jedem Erzieher als ein unumstößlicher genau zu befolgender Erziehungsgrundsatz gelten muß. Wer mit Kindern umgeht, und sie in ihrem Leben und Treiben, insbesondere in ihrem Entwicklungs- und Bildungsgange aufmerksam beobachtet, der weiß es ganz gut, daß man von einem Kinde nicht verlangen kann, es möchte das Gute thun und das Böse meiden, aus selbst eigener Erkenntniß, Einsicht und Trieb. Auf dieser Stufe geistiger Ausbildung steht ein Kind nicht. Wollte man nun aus diesem Grunde zuwarten, von den Kindern zu verlangen, daß sie das Gute thun und das Böse meiden, bis sie auf der Stufe der Selbstständigkeit in ihrer geistigen Ausbildung angelangt sind, einstweilen aber sie sich selbst und ihrem Treiben und äußern Einflüssen überlassen, das wäre in der That eine höchst gefährliche Erziehungsweise; denn in dieser Zwischenzeit würde sich, vermöge des in den Kindern mächtig wirkenden Nachahmungstriebes, eine solche Richtung des Geistes und Gemüths festsetzen, daß eine später eintretende absichtlich einwirkende auf Geist und Gemüth des Kindes zum Wollen und Vollbringen des Guten und Rechten nicht mehr ausreichen würde gegen die Macht, mit der sich einstweilen böse Gewohnheiten eingewurzelt haben. Nein! eine weise Erziehung fordert, daß die Kinder, soll ihre Bildung gedeihen, schon frühe, ehe sie sich selbst noch recht bewußt sind, zu allem Guten, Wahren, Schönen und Edeln angehalten werden, so daß sie gleichsam wie instinktartig zu einem sittlich-frommen Leben hingeführt

werden. Kommen sie dann später zum Selbstbewußtsein, so sind sie bereits schon theilweise gewöhnt, das Gute zu thun, wie es ein jeder Gebildeter aus eigener Erkenntniß und Liebe, so wie aus freiem Verlangen zu thun schuldig und verpflichtet ist; und auf diese Weise wird also durch die frühe Gewöhnung eine gute Grundlage für Tugend und Frömmigkeit gelegt. Die Wohlthat der frühen Angewöhnung erweiset sich weiterhin aber auch noch darin, daß die Kinder, selbst wenn sie verständig und einsichtsvoller geworden sind, doch aus jugendlichem Leichtsinn und Flatterhaftigkeit immer wieder nicht thun, was sie sollen, und daß sie gleichsam dazu getrieben und genöthiget werden müssen, und das beste Mittel hiefür ist wieder die Gewöhnung. Die frühe Gewöhnung erzeugt sofort die Gewohnheit im Handeln; und welch eine Macht die Gewohnheit über den Menschen ausübt, insbesondere rücksichtlich der Ausbildung des Menschen, drückt das alte Sprüchwort aus: Gewohnheit wird zur zweiten Natur (Consuetudo fit altera natura); oder auch das Sprichwort: Die Gewohnheit ist ein eisernes Hemd. Aus allem dem geht hervor, daß es keinem Zweifel unterworfen ist, daß der Lehrer, sollen seine Bemühungen, eine gute Zucht unter seinen Kindern zu handhaben, nicht fruchtlos und vergebens sein, zumal er bei der Menge der Kinder, die er hat, nicht immer so sorgfältig und bestimmt auf jedes Einzene einzuwirken im Stande ist, als es oft Noth thut, — daß er mit allem Eifer und Nachdruck des so nachhaltig wirkenden Erziehungsmittels d. i. der Gewöhnung sich bediene; — und damit die gute Sache nicht durch Mißbrauch entweiht werde, so merke er sich dabei folgende Regeln:

1) Der Lehrer benütze die Macht der Gewohnheit bei der Bildung seiner Kinder, und was er Gutes wünscht und will, daß dasselbe der Kinder Eigenthum werden soll, dazu halte er sie mit strenger Beharrlichkeit an, und lasse sie dasselbe so oft und so beständig thun, bis es ihnen zur Fertigkeit und sofort zur Gewohnheit wird.

2) Die Kinder müssen aber den Willen des Lehrers, d. i. das, was sie thun und fliehen sollen, genau und bestimmt wissen und kennen, und dieser Wille des Lehrers soll eben darum in der Schulordnung und in den Schulgesetzen klar und deutlich ausgesprochen sein.

3) Der Lehrer hüte sich, in seinen Anordnungen oder in den Schulgesetzen oft Aenderungen zu treffen, weil er sonst die Kinder verwirrt und widerwillig macht, und indem er sie bald an dieses und bald an jenes gewöhnen will, zuletzt an Nichts gewöhnt.

4) Der Lehrer zeige den Kindern, ja überzeuge sie täglich, daß er immer ein gleich wachsames, aufmerksames und umsichtiges Auge habe, ob alles so geschieht, wie er es haben will.

5) Er muntere die Kinder auf und sporne sie dazu an, daß sie die Schulgesetze gewissenhaft und pünktlich beobachten und alles Gute gern und freudig vollbringen; und darum komme er bei allen seinen

Forderungen ihnen immer freundlich und liebreich entgegen, zeige ihnen aber immer dabei einen gewissen Ernst und eine gewisse Strenge, so daß er sich durch nichts von seinen Forderungen abbringen läßt oder aus Schwäche nachgiebig wäre.

6) Von den Kindern, welche durch Belehrung zur Erkenntniß und Ausübung des Guten nicht zu bringen sind, oder aus Böswilligkeit nicht folgen wollen, fordere er einen unbedingten, blinden Gehorsam; von jenen Kindern aber, welche Verstand und Einsicht haben, fordere er einen freien Gehorsam, gestützt auf seine Belehrungen, die er ihnen reichlich giebt.

7) Wenn der Lehrer wahrnimmt, daß ein Kind sich nicht in seinen Willen recht fügen will, und daß demselben das, was es thun soll, hart und schwer ankömmt, — bei einem solchen Kinde halte er ganz fest darauf, daß das, was geschehen soll, pünktlich und immer von demselben geschieht; denn nur so wird dasselbe allmälig und unvermerkt gewöhnt werden, sich zu fügen und das Rechte ohne herbe Mühe zu thun.

8) Der Lehrer fordere von all seinen Kindern gleich, ohne Ansehen der Person, daß sie alles thun und beobachten, was er von ihnen verlangt; und eben so behandle er auch Alle gleich und sei nicht gegen das eine Kind nachsichtig und schonend, gegen ein anderes aber strenge. Alle müssen gleichmäßig zum Guten angehalten und gewöhnt werden.

9) Der Lehrer sehe darauf, daß diejenigen Kinder, welche schon länger in die Schule gehen, den Jüngern immer mit einem guten Beispiele vorangehen, damit die Jüngern durch das Betragen der Aeltern angewöhnt werden, ihrem Beispiele zu folgen.

10) Bei aller Gewöhnung verhüte der Lehrer auf das sorgfältigste, daß die Kinder das, was man sie zu thun anhält, nicht gedankenlos thun. Wenn ein Kind auch nicht weiß, warum es etwas thut, so muß es doch wissen wenigstens, was es thut, sonst wird es zu einer Maschine gemacht.

Wenn der Lehrer diese Regeln pünktlich und getreu befolgt, dann wird er gewiß seine Kinder auf eine Weise an das Gute gewöhnen, daß man von ihm nicht sagen kann: er habe ein sonst gutes Mittel bei der Kinderzucht übel angewendet.

Aus: Die Zucht in der Volksschule von R. Hermannz.

Drei Hauptgrundsätze des Erziehungs- und Bildungssystems des Christenthums.

Der erste Grundsatz ist dieser, daß zu aller wahren Erziehung, zu allem Edeler-, Wahrer- und Glücklicherwerden, so wie zu aller

wahren Bildung des menschlichen Geschlechts und der einzelnen Menschen zuerst eine Wirkung göttlicher Gnade durch Christus erfordert sei, und dann zweitens die Mitwirkung des Menschen damit für sich selbst und für andere. Blos menschliche Thätigkeit ist überall leeres, eitles Thun, bei aller Geschäftigkeit und allem Anschein. — Nur Gott ist es, der überall das Gute schafft; der Mensch kann sich nur bei diesem Schaffen betheiligen, dadurch, daß er dasselbe frei anerkennt und damit mitwirkt. Der Lehrer namentlich gleicht dem Arzte; wie dieser mit der gesunden physischen Natur mitwirken muß, so muß der Lehrer überall mit der höhern, ich möchte sagen, mit der Natur der Gnade Gottes in seinem Zöglinge mitwirken.

Der zweite Grundsatz des Erziehungs- und Bildungssystems des Christenthums ist nun weiter der, daß die Menschen erstens nicht eigentlich blos für dieses, noch für jenes Land und Volk, nicht für diese, noch für jene Zeit, nicht für Sparta, noch für Rom, und eben so nicht blos für dieses gegenwärtige Erdenleben erzogen und gebildet werden müssen, sondern wahrhaft für Gott und das ewige Leben. Hierbei muß man aber gleich bemerken, daß das Christenthum durchaus nicht verwehrt, die Menschen erziehend und bildend zunächst für dieses Leben und seine besondern Standpunkte vorzubereiten; aber es verlangt, sie so zu den besondern Standpunkten und überhaupt zu diesem Erdenleben vorzubereiten, daß alle besondern Standpunkte und selbst dieses ganze Erdenleben nur wieder als Vorbereitungen für ein höheres und das ewige Leben betrachtet werden.

Der dritte Hauptgrundsatz der christlichen Erziehung und Bildung besteht endlich darin, daß man, um ein Kind oder einen Menschen zu erziehen und zu bilden, einen lebendigen Glauben haben müsse an seine höhere Bestimmung — einen Glauben, daß Kind und Mensch zu etwas Höherem geboren sei, als hier zu essen und zu trinken, richtig und fein zu sprechen, geschickt zu sein und klug und anständig in Handel und Wandel und endlich so viel wie möglich recht fett in's Grab gelegt zu werden. Das Christenthum gründet seine Erziehung und Bildung des menschlichen Geschlechts wie der einzelnen Menschen auf ein gläubiges und erhabenes Herz für die Menschheit.

Aus: Kath. Zeitschrift für Erziehung und Bildung von Dr. Th. Rottels.

Ueber Denk- und Sprechübungen.

(Im Allgemeinen überaus beachtungswerth.)

In Münch's „Vademecum für Volksschullehrer" heißt es: „Die besondern Denkübungen in der obern Klasse kommen mir

vor, als wenn Jemand dem Amtsboten, der alle Tage zu laufen hat, blos zur Erhöhung der Kraft noch besondere Uebungen im Laufen empfehlen wollte. Sein ganzes Geschäft übt ihn ja genug." Unsere Leser werden hiermit einverstanden sein, da ja aller Unterricht, namentlich in den obern Klassen, so eingerichtet sein soll, daß die Kinder dadurch zum Denken und auch zum richtigen Aussprechen des Gedachten angeleitet werden. Was will der Lehrer anders, als daß sich die Schüler von dem Inhalte des Unterrichts richtige Begriffe bilden, aus diesen Begriffen richtige Schlüsse ziehen und die gewonnene Erkenntniß folgerecht zur praktischen Anwendung bringen. Er will aber auch, daß sie das Gedachte richtig und vollständig aussprechen, eines Theils, weil man in der Regel erst dann die Sache recht klar gefaßt hat, wenn man seine Gedanken darüber auch klar aussprechen kann, andern Theils, weil der Lehrer auf anderm Wege sich nicht davon überzeugen kann, daß die Schüler den Unterricht gehörig aufgefaßt haben. Es ist nun des Nothwendigen oder besonders Nützlichen in der Schule so viel zu lernen, und bei allen diesem Lernen zu denken und zu sprechen, daß andere Uebungen im Denken und Sprechen über Gegenstände, die für die Kinder nicht nothwendig oder nützlich zu wissen sind, wohl unterbleiben müssen. — Gilt dieses aber von der obern Klasse einer Schule, warum nicht auch von der mittleren und untersten? Sollte man nicht vorzüglich bei den kleinsten Kindern, eben weil ihre Fassungskraft noch so gering ist, sich auf dasjenige beschränken, was ihnen gerade jetzt am nothwendigsten und nützlichsten zu wissen ist? Oder sind dieses etwa Gegenstände, an denen ihre Denk- und Sprachfähigkeit nicht gehörig geübt werden kann?

Damit nun der Leser nicht etwa glauben möge, als wollten wir den Denk- und Sprechübungen, wie sie in den Schulen mit den ersten Anfängern getrieben werden, überhaupt entgegenreden, wollen wir hier gleich bemerken, daß dieses nicht unsere Absicht ist, unsere Meinung vielmehr dahin geht, daß dergleichen Uebungen in den Schulen noch lange nicht allgemein genug eingeführt sind. — Wie nothwendig solche Uebungen besonders in Landschulen sind, weiß derjenige am besten, der sie mit kleinen Kindern dort angestellt hat. Man erfährt nämlich dabei, wie schwer es den Kindern wird, einen ihnen deutlich vorgesprochenen Satz von nur drei bis vier hochdeutschen Wörtern nachzusprechen. Dieses liegt

1) an der geringen Uebung des Sprachorgans selbst,

2) daran, daß sie die hochdeutschen Wörter nicht verstehen und

3) daran, daß sie von den allerbekanntesten Dingen, von solchen, die sie täglich sehen, keinen klaren Begriff haben und sie nicht gehörig unterscheiden.

Dieser Mangel an Sprachfähigkeit dürfte wohl nirgends größer sein, als in demjenigen Theile von Westfalen, wo die Landleute nicht in Dörfern, sondern auf einzelnen gesonderten Höfen wohnen. Schon

diese Absonderung bringt es mit sich, daß die Kinder, ehe sie zur Schule gehen, wenig mit andern Kindern und Erwachsenen zusammen kommen. Sie wachsen hier auf dem Lande, so zu sagen, außerhalb der menschlichen Gesellschaft auf. Die Eltern und die übrigen Hausgenossen sind den Tag hindurch meistens außer dem Hause mit schwerer Arbeit beschäftigt, und haben, wenn sie ermüdet heimkehren, wenig Lust, sich mit den Kindern abzugeben, sehen auch meistens nicht ein, daß das Sprechen mit den Kindern diesen nützlich ist, so daß, wenn ein von Natnr besonders lebhaftes Kind anfängt zu fragen: Was ist dieses? — Wie heißt das? — dasselbe häufig entweder gar keine Antwort bekommt, oder mit einem: das brauchst du nicht zu wissen, abgewiesen wird. Dazu kommt noch, daß unsre plattdeutsche Sprache von der Schriftsprache, in welcher doch die Kinder in der Schule und Kirche unterrichtet werden sollen, so sehr abweicht, daß letztere von unserer Jugend fast wie eine fremde Sprache erlernt werden muß. Hieraus ist zu erklären, daß das Sprechen den Kindern in den Schulen auf dem Lande so schwer wird, und zwar schon das Nachsprechen weniger Worte, die denselben langsam und deutlich vorgesprochen sind. Daraus geht nun aber eben hervor, wie nothwendig es ist, daß diese Kinder durch eigentliche Sprechübungen mittelst Vor- und Nachsprechens im Sprechen (und dadurch im Denken) geübt werden. Früher fing man gleich den Unterricht damit an, daß man den Kindern Fragen vorlegte, die es beantworten sollte. Wie viele Functionen gehören aber dazu, eine Frage zu beantworten? Das Kind muß erst die Frage verstehen; dann muß es die Antwort in Gedanken finden; dann diese Gedanken in Worte einkleiden und zuletzt die Worte klar aussprechen. Wie kann ein Kind dieses, welchem es schon schwer wird, einige vorgesprochene Worte richtig nachzusprechen? Man muß deßhalb die Kinder durch Vor- und Nachsprechen üben, um so ihr Sprachorgan zu bilden und sie mit der hochdeutschen Sprache bekannt zu machen.

Diese Sprechübungen sollen aber zugleich Denkübungen sein. Das Denken hängt mit dem Sprechen wesentlich zusammen, und eben daher, daß unsere Kinder auf dem Lande so wenig Gelegenheit gehabt haben, zu sprechen, kommt es auch, daß sie von den bekanntesten Dingen, von solchen, welche sie täglich sehen, keine klaren und deutlichen Begriffe haben, und sie nicht gehörig unterscheiden. Ob überhaupt alles Denken durch die Sprache vermittelt wird, oder nicht, ist eine Frage, welche wir hier nicht zu erörtern haben. In der Pädagogik ist darüber kein Zweifel. Das Kind lernt durch die Sprache denken. Das Denken fängt nämlich damit an, daß man das eine Ding von dem andern unterscheidet und so von jedem sich einen bestimmten Begriff bildet. Das Kind aber wird angeleitet, die Dinge, welche es sieht, zu unterscheiden, dadurch, daß man ihm für jedes einen besondern Namen giebt. Es heftet diesen Namen, gleichsam wie einen

Zettel, in Gedanken an das Ding, hält es so in seinem Geiste fest, und bildet sich durch Vergleichen desselben mit andern einen Begriff. Fragt man ein kleines Kind, welches einen grünen Zweig vor sich herträgt: Was ist das? so pflegt es zu antworten: Ein Baum. Zeigt man ihm einen Baum und bricht davon einen Zweig und sagt ihm: das ist ein Baum, das ist ein Zweig, so fängt es an zu unterscheiden und seine Begriffe zu berichtigen. Auch in späterem Alter begegnet es uns häufig, daß, wenn wir die genaue Bedeutung zweier Wörter, welche wir bis dahin synonym gehalten haben, erforschen, daß wir durch diese Erforschung erst dahin kommen, die beiden Dinge zu unterscheiden, welche wir bis dahin, eben so wie ihre Namen mit einander verwechselt haben. Das Kind wird, wie gesagt, dadurch, daß man es mit den Namen der Dinge, welche es sieht, bekannt macht, und diese Namen seinem Gedächtnisse einprägt, angeleitet, die Dinge zu unterscheiden und sich von denselben richtige Begriffe zu bilden. Dadurch, daß wir die Namen und die Begriffe festhalten, werden die äußern Gegenstände unser geistiges Eigenthum, so wie Adam im Paradiese sich gewissermaßen als den geistigen Beherrscher der Geschöpfe, die Gott in seine Gewalt gegeben hatte, dadurch kund that, daß er jedes Thier bei seinem Namen nannte. Dadurch, daß das Kind mit dem Namen der Gegenstände, die es anschaut, den Begriff derselben in sich aufnimmt, werden diese Gegenstände für dasselbe ein Material, an welchem sich sein Geist weiter bildet.

Daß diese Denk- und Sprechübungen der kleinen Kinder zunächst an Gegenstände der sinnlichen Anschauung sich anschließen müssen, darüber ist unter den Pädagogen nach der allgemeinen Regel, daß man vom Leichten zum Schweren fortschreiten soll, keine Meinungsverschiedenheit. Dem Schreiber dieses ist aber immer in der Seele zuwider gewesen, wenn man etwa die Theile eines Federmessers zum Gegenstande der Besprechung gemacht hat. Der Seminarinspecter Wagner zu Brühl hat in seinem Lesebuche für kleine Kinder, welches doch auch wohl als Leitfaden für die Denk- und Sprechübungen dienen soll, sogar die Theile eines Thürschlosses namentlich aufgeführt, welche für Niemanden, als für einen Schlosser Interesse haben. Mager sagt, wo er die bekannten Wurst'schen Anleitungen recensirt, es könne nicht ausbleiben, die Kinder müßten bei solchem Verfahren nothwendig dumm werden. — Man kann es nicht nachdrücklich genug aussprechen, daß nur die Naturgegenstände, die Werke Gottes, einen geeigneten Stoff zu den hier in Rede stehenden Denk- und Sprechübungen darbieten, indem nur die Betrachtung dieser Gegenstände wahrhaft bildend auf den Geist des Kindes einzuwirken vermag. Dieß kommt daher, weil nur in den Werken Gottes bei der allergrößten Mannigfaltigkeit doch eine feste Einheit und Uebereinstimmung, eine immer wiederkehrende Regel und Ordnung anzutreffen ist, an deren Betrachtung sich der

Geist des Menschen entwickeln kann, und (worauf es hier zunächst ankommt) durch deren Anschauung das Kind zuerst zur Bildung richtiger Begriffe veranlaßt wird. Jeder Baum und jede Blume hat gewisse, nach Zahl, Maaß, Form, Farbe, Geruch und Geschmack genau bestimmte Theile, die bei allen Individuen derselben Gattung, sofort kennbar, wiederkehren. Jeder Vogel und jedes Insekt hat gewisse, nach Zahl, Maaß, Form und Farbe genau bestimmte Glieder und Organe, die alle beim ersten Anblicke als solche sich zu erkennen geben, so daß auch in der Sprache jedes seinen bestimmten Namen erhalten konnte. Jede Pflanze äußert ihre innere Lebenskraft auf eine allen Individuen gleichmäßige Art, durch Keimen, Aufsprossen, Blättertreiben, Blühen und Fruchttragen, zu einer bestimmten Zeit, unter bestimmten Bedingungen, in einer bestimmten Form und Ausdehnung. Jedes Thier äußert seine Lebensthätigkeit in seiner ihm eigenthümlichen, allen Individuen derselben Gattung gemeinsamen Weise in Stimme, Bewegung, Ernährung u. s. w. Darum haben auch alle diese Naturgegenstände, alle ihre Theile, Glieder, Organe und Lebensäußerungen bestimmte Namen, an welchen sich bei dem Kinde der bestimmte, mit Hilfe der sinnlichen Wahrnehmung gebildete Begriff knüpft, den es auf alle Gegenstände derselben Gattung anwendbar findet. — Ganz anders ist es mit Dingen, welche die Menschen machen. Hier findet sich nirgends eine bestimmte, feststehende Regel und Ordnung. Niemand kann (um bei dem alltäglichen zu bleiben) die Theile eines Stuhles angeben, so daß die Angabe auf jeden Stuhl paßt. Er braucht keine Füße und keine Lehne zu haben und ist doch ein Stuhl. Darum kann auch Niemand eine Definition oder Beschreibung von einem Stuhle geben, die auf alle Stühle paßt. Er kann nur sagen: Ein Stuhl ist ein Ding, auf welchem man sitzen kann. So ist es mit allen Gegenständen dieser Art. Sie dienen nur dem Bedürfnisse und sind nur etwas in Bezug auf dieses Bedürfniß; es kann nur von ihnen gesprochen werden, insofern man sie gebraucht. So ist es auch in der Schule zu halten. Wenn ein Kind zuerst die Schule betritt, so muß es lernen, wo und wie es sitzen, wie es während des Unterrichts die Hände auf den Tisch legen, wo es Buch, Schiefertafel und Griffel verwahren soll u. s. w. Bei dieser Gelegenheit müssen ihm durch Hinweisung auf die Gegenstände die Worte: Bank, Tisch, Buch, Tafel, Griffel (Schieferstift), Fach (unter dem Tische) u. s. w. eingeprägt und von demselben deutlich artikulirt nachgesprochen werden. Es muß auch das, was es thut, in kurzen Sätzen aussprechen. Das Kind sitzt auf der Bank ..... legt die Hände auf den Tisch u. s. w.

Glaubst du einem Kinde den Begriff eines Federmessers und der einzelnen Theile desselben beigebracht zu haben, so sieht es morgen vielleicht ein Federmesser, auf welches seine Begriffe gar nicht passen, es findet auch vielleicht Jemanden, der seine Federn mit dem Brodmesser, oder, wie ein berühmter deutscher Schriftsteller, mit der Papier-

scheere schneidet; und die Begriffe, welche man ihm mühsam beigebracht hat, gerathen gänzlich in Verwirrung. — Weil in dieser Gestaltung der Dinge, welche die Menschen für ihren täglichen Gebrauch anfertigen, keine feste Ordnung und Regel, keine Idee waltet, sondern alles nur nach der augenblicklichen Noth oder nach Laune und Willkür geformt und geschaffen wird, darum sind diese Dinge nicht geeignet, den Geist der Menschen daran zu bilden, auch nicht, um ein kleines Kind durch Betrachtung derselben anzuleiten, seine ersten Begriffe zu ordnen.

Wir haben nun die mit den ersten Anfängern in der Schule anzustellenden Denk- und Sprechübungen blos von ihrer formalen Seite betrachtet und gefunden, daß sie nothwendig sind, um die Sprachfähigkeit der Kinder (besonders auf dem Lande) auszubilden und sie zum richtigen Denken anzuleiten, welches nur vermittelst der Sprache geschehen kann; ferner, daß diese Uebungen sich zunächst an die sinnliche Anschauung anschließen müssen und daß nur die Betrachtung der Werke Gottes geeignet ist, die Kinder zum richtigen Denken, von welchem die Bildung richtiger Begriffe die Grundlage ist, anzuleiten. Nachträglich muß hiebei noch bemerkt werden, daß auch die Bildung der Sprache in Bezug auf das richtige Verständniß der Worte nur durch die Betrachtung der Werke Gottes vermittelt werden kann, da unser ganzer Wortvorrath ursprünglich nur an Naturgegenständen gebildet und nachher andern Gegenständen blos analog angepaßt ist. — Wir können nunmehr zu der Frage zurückkehren, welche wir im Eingange gestellt haben. Wenn die größern Schüler bei Allem, was sie lernen, auch Uebung im Denken und Sprechen finden sollen, und deßhalb keiner besondern Denk- und Sprechübungen bedürfen, eben so wenig als ein Bote, der täglich fünf bis sechs Stunden zu gehen hat, besondere Uebungen im Gehen bedarf; sollten denn die kleinen Kinder nicht auch an den Lehrgegenständen, welche sie, als für ihr Alter geeignet, sonst zu betreiben haben, Stoff für ihre Denk- und Sprechübungen finden? Sollte man, um diese mit ihnen anzustellen, etwas herbeiholen müssen, was ihnen nicht nothwendig ist, oder sonst keinen Nutzen bringt? — Gehen wir doch einmal die Lehrgegenstände durch, die in unsern Schulen gelehrt werden sollen, um zu sehen, ob keiner darunter ist, welcher zu der oben näher bezeichneten formalen Bildung der Kinder im Denken und Sprechen den geeigneten Stoff darbietet.

Der erste und wichtigste Gegenstand des Unterrichts ist die Religionslehre und der erste Artikel die Lehre von Gott, dem allmächtigen Vater, dem Schöpfer Himmels und der Erde. Hier können wir schon stehen bleiben, und, ohne Widerspruch zu befürchten, annehmen, daß diese Lehre auch dem kleinen Kinde bei seinem ersten Eintritt in die Schule verkündigt werden soll. Von Anfang an und den ganzen Schulkursus hindurch soll dahin gestrebt

werden, daß das Kind Gott als seinen liebevollen Vater, als den allmächtigen, allweisen, allgütigen Schöpfer aller Dinge kennen, verehren und lieben lernt. Zunächst soll diese Kenntniß Gottes aus seinen Werken geschöpft werden. „Die Himmel erzählen die Herrlichkeit Gottes, und seiner Hände Werk verkündet das Firmament." Ps. 18, 1. Als die machabäische Mutter ihren jüngsten und letzten Sohn zur Standhaftigkeit im Martertode ermahnen wollte, sprach sie: „Mein Sohn, ich bitte dich, schau den Himmel und die Erde an und alles, was darin ist; bedenke, daß Gott alles dieses und das ganze menschliche Geschlecht aus Nichts erschaffen hat." 2. Mach. 7, 28. Unser Heiland selbst wies auf die Vögel des Himmels und die Lilien des Feldes hin, um uns der väterlichen Fürsorge seines himmlischen Vaters zu versichern, und der Apostel sagt: „Was unsichtbar ist an Gott, das wird von Erschaffung der Welt her durch die erschaffnen Dinge erkannt und gesehen, auch seine ewige Macht und Gottheit." Röm. 1, 20. — Die Kinder sollen früh angeleitet und gewöhnt werden, die Werke Gottes als einen Spiegel seiner Macht, Weisheit, Güte, seiner unendlichen Vollkommenheit zu betrachten und durch den Anblick derselben zur Verehrung und Liebe gegen ihn alltäglich erweckt werden. Es ist in hohem Grade niederschlagend und betrübend, daß so viele Landleute, die fast ihr ganzes Leben in Gottes freier, herrlicher Natur zubringen, jenes so sehr wirksamen Erbauungsmittels entbehren, weil sie entweder von früher Jugend nicht angeleitet und gewöhnt sind, die Werke Gottes aus jenem höheren Gesichtspunkte zu betrachten, oder weil die Macht der Leidenschaft und der Sünde ihren Geist gefesselt hält, daß sie die große Schöpfung des Allmächtigen nur insofern schätzen und werth halten, als sie ihren Bedürfnissen dienstbar ist; betrübend ist es, daß wir alle seine reiche Gaben, die er uns auf so wunderbare Weise bereitet, so oft ohne Hinblick auf den allgütigen Geber genießen. Zwar sind es die höheren Gaben und Gnaden, die uns in Folge der durch die Erlösung bedingten, übernatürlichen Weltordnung zufließen, eigentlich, welche mit siegender Kraft unsere sündige Natur überwältigen und deren tägliche Betrachtung uns in Anbetung und Liebe mit dem Ewigen vereinigt; bei allem dem aber bildet doch die Anschauung der Schöpfungswerke die Grundlage unserer religiösen Erkenntniß und Betrachtung; und erst dann, wenn ich durch Erwägung der unermeßlichen Größe der Schöpfung mir die unendliche Größe Gottes recht zu Herzen genommen, dann erkenne ich erst recht die Liebe und Erbarmung Gottes darin, daß er für uns Mensch geworden und für uns am Kreuze gestorben ist; nach dem Spruche des Psalmisten: „Wenn ich die Himmel anschaue, deiner Finger Werk, den Mond und die Sterne, welche du erschaffen hast; was ist der Mensch, daß du sein gedenkest, und der Sohn des Menschen, daß du ihn heimführst?" Ps. 8, 4. 5. — Hier kommt nun auch in Betracht, daß der Heiland die Geheimnisse seines über-

natürlichen Reiches Gottes uns in Bildern verständlich und anschaulich gemacht hat, welche von der irdischen Schöpfung entnommen sind, so daß einerseits derjenige, welcher auf diese irdische Schöpfung nicht aufmerksam geworden ist, jene Bilder und mithin auch die ewigen Wahrheiten selbst nicht versteht, andererseits die sinnlich wahrnehmbare Natur, sofern der Heiland sie als Bild übernatürlicher Wahrheiten gestempelt hat, geeignet ist, uns beständig an diese übernatürlichen Wahrheiten zu erinnern. So ist die sichtbare Schöpfung nicht allein als lebendiges, immer wiederkehrendes Zeichen und Unterpfand der Allmacht, Weisheit, Liebe und Herrlichkeit Gottes des Schöpfers, sondern auch als Bild der übernatürlichen Lehren und Geheimnisse, die uns durch Christus geoffenbart worden, und als beständiges Erinnerungsmittel an dieselben, unserer täglichen Betrachtung werth. Wenn wir die Werke Gottes, mit welchen wir bei unserer täglichen Arbeit ohnehin uns beschäftigen müssen, gleichzeitig aus einem religiösen Gesichtspunkt zu betrachten uns gewöhnt haben, so ist dieses ein sehr gutes Mittel, mit dem thätigen, arbeitsamen Leben das beschauliche zu verbinden. Es ist aber von selbst klar, daß die wunderbaren Werke der Natur uns nicht zur Erbauung dienen können, wenn wir auf dieselben unsere Aufmerksamkeit nicht gerichtet, wenn wir sie nicht, als Geschöpfe Gottes, kennen gelernt haben. Zu solcher Betrachtung kann das Kind nicht frühzeitig genug angeleitet werden, und es hieran zu gewöhnen, ist eine Hauptaufgabe der religiösen Erziehung. Hier ist besonders zu bedenken, daß die religiöse Erkenntniß, durch die sinnliche Anschauung vermittelt, nirgend tiefer, als in der unverdorbenen, zarten Kinderseele Wurzel schlägt.

Die Kinder sollen deßhalb von ihrem ersten Eintritte in die Schule an angeleitet werden, die Werke Gottes zu betrachten, sie sollen aber, wie sich von selbst versteht, zunächst nur auf das Allerbekannteste, was sie alle Tage vor Augen sehen, hingewiesen und angeleitet werden, sich davon durch Hilfe der Anschauung klare und richtige Begriffe zu bilden. Dieß ist in der Form von Denk- und Sprechübungen zu bewerkstelligen, so jedoch, daß nicht das Denken und Sprechen an sich als etwas blos Formales das Ziel dieser Uebungen ist, sondern die Beibringung des Stoffes als die eigentliche Aufgabe derselben betrachtet wird. So wie nämlich die größeren Kinder in der Schule ihre Denk- und Sprachfähigkeit nur an solchen Gegenständen üben sollen, welche zu lernen ihnen nothwendig und nützlich sind, so soll auch mit den kleinern nur über die Werke Gottes gesprochen werden, damit sie dieselben kennen lernen und sich gewöhnen, an aufmerksamer Betrachtung dessen, was sie täglich sehen. Man könnte diese Lection deßhalb auch wohl Unterricht über die Werke Gottes, oder vorbereitenden Religionsunterricht nennen. Es kommt indeß auf den Namen nicht an, und wenn auf der einen Seite der Name: Denk- und Sprechübungen zu allgemein ist, indem

er mehr oder minder auf alle Lehrgegenstände paßt, so hat er auf der andern Seite das Gute, daß er die Form genau bezeichnet, in welcher die hier in Rede stehenden Uebungen mit den kleinen Kindern angestellt werden müssen, wenn man sich nur nicht durch den Namen verleiten läßt, über die Form den Gegenstand aus dem Auge zu verlieren. — Es ist bekannt, welch' ein großes Gewicht der Vater unsers Schulwesens, der verehrungswürdige Overberg, darauf legte, daß die Kinder frühzeitig auf die Werke Gottes aufmerksam gemacht würden. Davon giebt schon sein ABC-Buch Zeugniß. Die Namen der Thiere, welche er, nach den verschiedenen Klassen rubricirt, anführt, sind meistens diejenigen, welche das Kind alle Tage sieht und welche deßhalb seiner nähern Betrachtung vorgeführt werden sollten. Man hat sich in unsern Schulen beim Lesen dieser Namen meistens nur darauf beschränkt, daß das Kind den plattdeutschen Namen des Thieres nennen mußte, und der Lehrer sich dadurch überzeugte, daß das Kind wenigstens den hochdeutschen Namen verstanden hatte. Herr Overberg wollte es so nicht. Er hielt auf genaue Naturbetrachtung, wie man dieses aus seinem Handbuche sieht, wo er die menschliche Hand, das Auge, einen Roggenhalm und Flachsstengel beschreibt. In dieser Manier sollen die Kinder schon beim ABC-Buche zur Naturbetrachtung angeleitet werden. Es sollen z. B. aus den Klassen der Thiere und Pflanzen einzelne, den Kindern mehr bekannte Gattungen herausgenommen und 1) nach ihren Theilen, 2) nach den Eigenschaften derselben, 3) nach ihren Thätigkeiten und Lebensäußerungen besprochen werden; nicht aber so, daß dabei nichts übergangen würde, sondern nur durch Hervorhebung derjenigen Theile, Eigenschaften, Thätigkeiten, die den Kindern nothwendig haben in die Augen fallen müssen. Es kommt alles darauf an, daß die Kinder mit jedem Worte einen bestimmten Begriff verbinden und Namen und Begriff fest sich in's Gedächtniß einprägen. Man kann bei kleinern Kindern sich nicht genug beschränken. Gegenstand der Sprechübung z. B. sei der Hahn. Die Kinder lernen durch Vor- und Nachsprechen: Der Hahn hat einen Schnabel, der Hahn krähet, der Hahn hat einen Kamm auf dem Kopfe, der Kamm ist roth, der Hahn hat zwei Füße, der Hahn hat zwei Flügel, der Hahn hat einen Schweif, die Federn im Schweif sind krumm gebogen. Wollte man gleich weiter in's Einzelne gehen, so würde man das Gedächtniß der Kinder überladen und sie verwirren. — Die Kinder müssen das, was ihnen vorgesprochen ist, vollständig und deutlich artikulirt nachsprechen, müssen es auch so ihrem Gedächtnisse einprägen, daß sie es am folgenden Tage wiederholen können. Es sind allerdings wenige Begriffe, die den Kindern auf diese Weise beigebracht werden, indeß, wenn mit den wenigen alle Tage fortgefahren wird, dann werden derselben viele; aber der größte Gewinn ist der, daß, wenn bei diesen Sprechübungen alles genau genommen wird, die Kinder dahin kommen,

auch selbst alles genau zu nehmen, das, was sie sehen, aufmerksam zu beobachten, und sich, so viel sie können, davon klare Vorstellungen und Begriffe zu bilden. — Daß die Gewöhnung der Kinder an genauer Beobachtung dessen, was sie sehen, in jeder Beziehung für sie nützlich ist, braucht kaum erinnert zu werden.

Fragt man uns nun, welchen Gang wir bei diesen Naturbetrachtungen nehmen, in welcher Ordnung wir dieselben mit den Kindern anstellen wollten, so würden wir dafür die Ordnung der sechs Schöpfungstage vorschlagen, ganz nach der biblischen Erzählung: Im Anfange schuf Gott Himmel und Erde. Gott machte aus Nichts den Himmel. Der Himmel ist über uns. Die Erde. Auf der Erde gehen wir. Die Erde war finster und leer. Gott sprach: Es werde Licht, Tag, Nacht, Morgen, Abend. Erster Tag. — Zweiter Tag: Gott theilte das Wasser. Ueber uns ist Wasser, Wolken. Der Regen fällt herab, der weiße Schnee, der Wind weht, der Blitz, der Donner. — Unter uns ist Wasser, Brunnen, Teich, Bach. — Dritter Tag: Gott ließ aus der Erde grünes Kraut und fruchtbare Bäume hervorkommen. Hier bietet nun die Pflanzenwelt den reichsten und anziehendsten Stoff zur Betrachtung dar, woraus der Lehrer mit großer Auswahl zunächst nur das zu nehmen hat, was den Kindern am meisten in den Augen fällt. — Vierter Tag: Gott setzte Lichter an den Himmel. Sonne (Aufgang, Untergang, Licht, Wärme. Die Sonne steigt hoch, es ist Sommer), Mond, Sterne. Bei dem fünften Tagewerke, wo die Fische und die Vögel, und beim sechsten, wo die übrigen Thiere und der Mensch erschaffen worden, ist das zu besprechende Material wieder sehr reichhaltig. Hier können auch die Kinder schon auf die Vorzüge des Menschen vor den übrigen Geschöpfen aufmerksam gemacht werden. Daß die Betrachtung und Besprechung der Naturgegenstände in dieser Art an die Schöpfungsgeschichte angeknüpft werde, empfiehlt sich in mehrfacher Hinsicht. 1) Scheint der Hauptzweck dieser Betrachtungen solches zu verlangen. Die sichtbare Natur soll ja eben als Werk Gottes dem Kinde vorgeführt werden. Hier sieht das Kind so zu sagen jedes Geschöpf aus der Hand Gottes hervorgehen. 2) Der Unterricht nimmt dann sogleich einen historischen Gang, der für Kinder die Sache anziehender macht. 3) Bei jeder Betrachtung sieht man zuerst auf das Allgemeine und Ganze, und geht dann zu dem Besondern und Einzelnen über. Auch dieses ist bei der Schöpfungsgeschichte der Fall, ohne daß doch das Allgemeine etwas Abstractes und weniger anschaulich wäre.

Der hier in Rede stehende Unterricht soll sich an den ersten Religionsunterricht, der den kleinern Kindern ertheilt wird, auf das engste anschließen; dieses thut er in der vorgeschlagenen Weise vollkommen. Das erste Hauptstück unseres kleinen Katechismus handelt von Gott und seinen Eigenschaften: Allmacht, Allwissenheit, Allgüte, Heiligkeit und Gerechtigkeit. — Ein Kind kann sich bei den Worten:

Gott ist allmächtig, d. h. er kann alles, was er will, unmöglich viel denken. Damit es sich aber etwas denke, müssen ihm anschauliche Vorstellungen gegeben werden. In die Schöpfungsgeschichte tritt nun Gott, so zu sagen, lebendig, wirkend und schaffend vor dem Auge des Kindes auf; es sieht in seinen unzählbaren Schöpfungswerken insbesondere seine unerschöpfliche Macht. Die Gedanken des Kindes bekommen auf diese Weise einen reichen Inhalt, und die Worte: Gott kann alles, was er will, erhalten für dasselbe eine viel größere Bedeutung. — Auch die Allwissenheit Gottes wird dem Kinde mehr einleuchten, wenn man ihm sagt: Der Alles gemacht hat, der sieht Alles durch und durch. Vor seinen Augen ist Nichts verborgen, Alles liegt bloß und aufgedeckt vor ihm, (Wer das Ohr gesetzt hat, sollte der nicht hören; wer das Auge gebildet hat, sollte der nicht schauen? Ps. 93, 9.) Es kommt hier wohlgemerkt nicht darauf an, dem Kinde die Religionswahrheiten zu beweisen, auch das kleine Kind muß gewöhnt werden, einfach zu glauben, was geoffenbart ist; es kommt nur darauf an, den Inhalt der Glaubenslehre ihm anschaulich zu machen, damit er seinen Geist erfülle und auf sein Gemüth einwirke. Auf die Güte Gottes aufmerksam zu machen, bietet die Betrachtung der Schöpfung überall Gelegenheit dar, vornemlich auf Gottes Güte gegen die Menschen, für welche er alle andern Geschöpfe hervorbrachte, den er in das Paradies des Vergnügens setzte. — Was nun die Heiligkeit und Gerechtigkeit Gottes betrifft, so ist es schwer, den Kindern die zu Grunde liegenden Begriffe von Gut und Böse, von Pflicht und Schuld beizubringen. Man kann ihnen dieß nicht erklären, sondern nur fühlen lassen. Doch ist es so wichtig, daß dieses so frühzeitig, als möglich, geschehe, und hierzu bietet die Geschichte von dem Gebote im Paradiese und der ersten Sünde die beste Gelegenheit dar. Hat das Kind die Betrachtung der Schöpfungsgeschichte gesehen, wie Gott den Menschen mit Wohlthaten überhäuft, wie er ihm im Paradiese einen Wohnort des Vergnügens bereitet hatte, dann fühlt es, daß es die Schuldigkeit der beiden ersten Menschen war, dem Gebote Gottes, ihres allmächtigen Schöpfers und liebenden Vaters, auf das genaueste und sorgfältigste nachzukommen, insbesondere, da er ihnen gesagt hatte, sie würden des Todes sterben, wenn sie dieses Gebot überträten. Die Pflicht, als solche, tritt für die Fassungskraft eines Kindes nirgends so entschieden hervor, als hier. Was gut und böse ist, zeigt sich nirgends greller. Das Kind fühlt das Schreckliche der ersten Sünde mit. Hier kann ihm von der Heiligkeit Gottes gesagt werden, der das Gute über Alles liebt und das Böse über Alles haßt. Es sieht nun auch bei der Vertreibung aus dem Paradiese die strafende Gerechtigkeit Gottes sofort hervortreten, und versteht, was es heißt: Gott ist gerecht, er belohnt das Gute und bestraft das Böse. Die Sünde ist einmal da, pflanzt sich fort und zeigt sich an den Kindern der ersten Menschen

schon in ihrer ganzen Scheußlichkeit durch den Brudermord. Die Sünde ist ansteckend und verbreitet sich über das ganze Menschengeschlecht. Nur einzelne Menschen hingen Gott treu an, Er liebte und belohnte sie, denn er liebt und belohnt das Gute. Aber seine strafende Gerechtigkeit tritt wieder auf eine furchtbare Weise hervor in der Sündfluth. Nur Noah und die Seinen wurden gerettet. — So wäre nun an der Hand der Geschichte das erste Hauptstück des Katechismus von den Eigenschaften Gottes, so weit dieselben den kleinen Kindern erzählt werden sollen, abgehandelt, und insbesondere das schwierige Kapitel von Gottes Heiligkeit und Gerechtigkeit ihnen so gut, als es überhaupt möglich scheint, beigebracht. Haben sie Gottes strafende Gerechtigkeit bei der Vertreibung aus dem Paradiese und bei der Sündfluth, so wie die Errettung des gottesfürchtigen Noah und seiner Familie gesehen und mitgefühlt, dann liegt ihnen die Frage nahe: Straft und belohnt denn der liebe Gott nicht auch jetzt noch auf gleiche Weise? Hiermit ist ein leichter Uebergang zum zweiten Haupttheile des kleinen Katechismus gegeben, welches die Hauptpunkte der Lehre von Himmel und Hölle, vom treuen Dienste Gottes und von der Sünde, von den Engeln und den Teufeln enthält.

Was nun die Zeit betrifft, so dürfte die Betrachtung der Schöpfung, die fernere Geschichte bis zur Sündfluth, und damit die beiden ersten Hauptstücke des kleinen Katechismus wohl in einem halben Jahre abgemacht werden können. Es wäre dann dafür das Sommersemester zu wählen, welches zu einer durch die sinnliche Anschauung vermittelten Betrachtung der Natur das geeignetste ist. Im Wintersemester würde dann nach Anleitung des dritten Hauptstückes des Katechismus die Geschichte der Schöpfung und des Sündenfalles kurz wiederholt und von Weihnachten an die Geschichte des Heilandes, mit dem Kirchenjahre fortgehend, daran geknüpft. Die Geschichte würde möglichst kurz, einfach, aber anschaulich erzählt, wobei der Lehrer sich des Verständnisses der Kinder zu versichern und sie anzuleiten hätte, die Hauptsätze wörtlich ihrem Gedächtnisse einzuprägen und klar und vollständig auszusprechen. Die Kinder würden zwei Jahre nacheinander an diesem Unterrichte Theil nehmen. Die Schüler des zweiten Jahres könnten in der Betrachtung der Werke Gottes weiter geführt, und bei der Besprechung der Thier- und Pflanzenwelt könnte mit den zu einer und derselben Gattung gehörenden Gegenständen gewechselt werden. — Die Kinder kommen gewöhnlich im ersten Schuljahre mit dem mechanischen Schreiben so weit, daß sie im zweiten Jahre Wörter, später kleine Sätze schreiben können. Da nun mit den Sprechübungen die ersten Schreibübungen verbunden werden sollen, so erhalten die Schüler des zweiten Jahres auch die Aufgabe, die Hauptpunkte der Sprechübungen und biblischen Erzählungen zuerst in einzelnen Wörtern, nachher in kurzen Sätzen aufzuschreiben, welches

den Nutzen hat, daß diese Punkte den Kindern noch mehr zum Bewußtsein gebracht und ihrem Gedächtnisse eingeprägt werden.

(Münster'sches Monatsblatt für Eltern, Lehrer und Geistliche.)

Ueber das Verhältniß der Schule zu Kirche und Staat.

Das Verhältniß der Schule zu Kirche und Staat erhellet am Besten aus der Beantwortung nachstehender Fragen:

1) Ist die Schule eine Anstalt der Kirche?
2) Ist die Schule eine Anstalt des Staates?
3) In welchem Verhältniß steht die Schule inmitten von beiden?

Zu 1.

Auf die Frage: „Ob die Schule eine Anstalt der Kirche sei?" vermag ich nicht anders, als mit „Ja!" zu antworten, und wenn wir nur auf das Ziel sehen, das die Volksschule zu erreichen hat, so wird meine Behauptung mehr als hinlänglich gerechtfertigt erscheinen. —

Die Schule ist, anerkanntermaßen, Erziehungs-Anstalt, und ihre Aufgabe ist zunächst: Erziehung durch Unterricht, ohne deßhalb das andere Hauptgeschäft der Erziehung, die Zucht, auszuschließen. Durch die Erziehung aber soll der Mensch fähig werden, seine Bestimmung zu erreichen, die ihm Gott dadurch setzte, daß er ihn zur Heiligkeit und Seligkeit — zur Gottähnlichkeit — berief. Das Streben darnach ist Religiosität, und diese ist deßhalb das höchste Ziel der Menschenerziehung.

Wenn nun die Schule Erziehungsanstalt ist, so kann sie auch kein anderes, kein höheres Ziel sich vorgesetzt haben, als ihre Angehörigen zur Religiosität zu bilden. Dasselbe Ziel aber hat unwiderlegbar auch die Kirche; nur ausgedehnter, umfassender ist ihr Wirken, und wenn ihr auch andere und mehrere Mittel zu Gebote stehen, ihren Zweck zu erreichen, so baut sie doch ihr Gebäude auf dem Grunde fort, den die Schule gelegt hat. Wenn nun beide ein und dasselbe Ziel verfolgen, wenn sie sich so innig berühren und einander selbst in die Hände arbeiten, wie könnten sie je getrennt sein oder werden?

Religion überhaupt ist die Eigenschaft im Menschen, überall, sowohl in als außer sich, Gott als den Grund alles Seins zu betrachten, darum Alles göttlich zu nehmen, und sein ganzes Leben den göttlichen Formen anzupassen. Diese aber offenbaren sich in der Kirche, und somit kann die Erziehung zur Gottähnlichkeit nur dann

ihr Geschäft als geschlossen betrachten, wenn sie den Menschen für die Kirche gebildet hat. So auch die Volksschule.

Nie kann sich die Kirche ihren Antheil an der Erziehung, dem Unterrichte und der Beaufsichtigung der Jugend, folglich auch nicht an der Schule nehmen lassen. Denn nur dadurch, daß sie in die zarten Kinderherzen schon alle Keime des religiösen Lebens pflanzt, und von Kindesbeinen auf sich ihre Anhänger bildet, kann sie ihr eigenes Bestehen sichern, so wie auch die Schule ihren stärksten Haltpunkt nur dadurch findet, daß sie sich an die Kirche lehnt. Die Schule hat sich nie so weit Bahn gebrochen, und wird es auch nie so weit bringen, sich als selbstständige Anstalt zu behaupten; nur von der Kirche gehalten und getragen, hat sie in den Augen des Volkes Geltung und Werth, denn der gemeine Mann fühlt ganz richtig, daß ihr Hauptgeschäft mehr in der Ausbildung des religiösen kirchlichen Lebens, als in der Aneignung von Erwerbsgeschicklichkeit bestehe.

Zweck, Ursprung und Ausbildung der Volksschule bezeichnen uns dieselbe als eine Anstalt der Kirche. Zwar hat sich in neuerer Zeit so manche Stimme dagegen erhoben, und in mächtigen Posaunentönen der Welt die Emancipation von der Kirche als das einzige Heil der Schule angepriesen; aber der gesunde Sinn der Massen hat jenen Schreiern nie beigestimmt, und zu unserm Ruhme sei es gesagt, nur ein sehr kleiner Theil der Volksschullehrer ließ sich durch ihre Sophismen verleiten, eine Stellung zu verkennen, die allein natürlich und heilsam ist.

Nicht kann ich es unterlassen, hier auf die neuesten Zeitereignisse hinzudeuten.

Es sind nämlich jene Stimmen namentlich wieder in den jüngsten Tagen zu uns gedrungen, und zwar mächtiger und lauter als je. Von dort aus, wo man die Welt mit einem neuen Glaubensbekenntnisse beglücken will, sind sie erklungen, und trotz Verbot und Confiskation sind die offenen Briefe zu uns gelangt, die uns Befreiung von der Aufsicht der Kirche, und damit eine goldene Zukunft verheißen. O laßt Euch nicht täuschen, liebe Amtsbrüder, durch dieß thörichte Geschrei! Es ist die Stimme der Wölfe, die in Schafspelzen kommen, uns unter dem Deckmantel der Religion über ihren unverdaulichen politischen Eiern brüten. Hat man sich ja nicht entblödet, auf unsere numerische Stärke hinzuweisen, und uns dann zu fragen: wie wir uns bei solcher Ueberzahl von den Geistlichen tyrannisiren lassen mögen? — Heißt das etwas Anderes, als offen den Aufruhr predigen? Und solchen Propheten sollte unser Wohl am Herzen liegen? Nimmermehr!

Wir haben es in Frankreich gesehen, wohin es führt, wenn Kirche und Schule sich nimmer die Hand reichen, wenn sie wohl gar feindlich einander gegenüber stehen, und wir haben in den nördlicheren Gegenden unseres deutschen Vaterlandes die traurigen Vorspiele solcher

Weltbeglückung durch Emancipation erlebt. Aber ich glaube überzeugt sein zu dürfen, daß, wenigstens in unserem geliebten Bayern, diese Erfahrungen nur dazu dienen werden, die christliche Volksschule um so inniger an ihre Kirche zu ketten.

Wenn nun aber die Schule eine Anstalt der Kirche ist, so kann diese auch nothwendiger Weise fordern, daß jene die kirchlichen Zwecke auch treu und kräftig fördern und erreichen helfe. Die Aufgabe der christlichen Volksschule kann in dieser Beziehung keine andere sein, als: den Schüler zu einem guten Christen zu bilden, und christlicher Sinn, christliche Zucht ist sonach das Erste und Höchste, was die Kirche in ihrem Verhältnisse zur Schule von der letzteren fordert und fordern muß. Wie christlicher Sinn, christliche Zucht, wie Christenthum überhaupt in der Schule gelehrt und (man verzeihe mir diesen Ausdruck) getrieben werden müsse, das zu zeigen, liegt außer den Gränzen dieses Aufsatzes; doch Eines möchte ich meinen Collegen bei dieser Gelegenheit zurufen:

Wenn Ihr die Schule in Wahrheit als eine Anstalt der Kirche betrachtet, so seid vor Allem selbst erst Christen, wahre Christen! Ihr braucht deßhalb nicht Heuchler, nicht Mucker, nicht willenlose Werkzeuge in der Hand der Geistlichkeit zu sein, und wie dergleichen Verunglimpfungen des Lehrerstandes katholischen Glaubens noch weiter heißen; — aber Ihr müßt den Gott, den Ihr im Himmel sucht, vorerst in Eurem eigenen Herzen wieder finden und die Lehre des Gekreuzigten nicht minder in Werken, als mit Worten bekennen. — Erhebt Euch nicht mit eitlem Dünkel über die, welche auf einem höheren Platze in demselben Weinberge arbeiten, sondern lebt in christlicher Demuth, aber nichts desto weniger in männliche Würde gekleidet, Eurer Bestimmung treu! Betrachtet die Schule nicht als die staubige, schweißtreibende Werkstätte Eures sauren Berufes, sondern seht in ihr einmal einen Vorhof des Tempels, und bemüht Euch, sie auch ohne Schulgeld und Läutgarben denken zu können, gleichwie die Kirche ohne Wechseltische und Krämerstände!

Aber auch einer geringen Zahl von Geistlichen muß ich hier ein ernstes Wort an's Herz legen, und sei es auch, daß ich mich dadurch in ihren Augen einer unverzeihlichen Arroganz schuldig machte; ich lebe der sichern Ueberzeugung, daß meine Rede bei denen, die das Gute wahrhaft wollen, und dasselbe überall fördern helfen, keiner üblen Deutung unterliege.

Es giebt noch manche, sonst recht ehrenwerthe Geistliche, denen die Erziehungs- und Unterrichtslehre ein ganz fremdes Feld der Wissenschaft, die Volksschule ein trivialer Appendix ihres eigentlichen Amtes ist; die deßhalb in dem Wahne leben, daß sie durch ihre sonstigen Studien befähigt genug wären, um die Stelle eines Schulvorstandes zu bekleiden, und sich wohl gar das Schulwesen, Gott weiß, wie weit, vom Halse wünschen. Diese frage ich: Würde nicht aus

der Trennung der Kirche von der Schule bald eine der ersteren höchst nachtheilige Tendenz entspringen, die selbst in zerstörende Feindschaft übergehen könnte? Gewiß! — So fangt also einmal an, zu begreifen, daß die Schule eine Anstalt der Kirche, daß die Beaufsichtigung und Leitung des Schulwesens keineswegs eine Nebenfunktion sei, die Euch der Staat lästiger Weise aufbürdet, sondern daß Ihr durch Eure kirchliche Stellung und durch die Natur der Sache zu Vorständen der Schule berufen seid. Gewiß ist keiner unter Euch, der nicht allen Ernstes verlangte, daß die Schule der Kirche in die Hand arbeite, und Ein Ziel mit ihr verfolge. Wenn Ihr aber den Zweck wollt, so müßt Ihr auch die Mittel wollen. Und unter diesen steht der Schullehrer obenan; ihn müßt Ihr vor Allem unterstützen, wenn die Schule gedeihen soll. Wenn Ihr nur zur Schule kommt, um dem Lehrer Eure Herrschaft zu zeigen, und etwa mit stolzen Mienen die Befolgung Eurer Vorschriften zu überwachen; dann steht es wahrlich schlecht. Wenn aber der Lehrer in seinem Amte bei Euch Rath und Hilfe, in seiner bürgerlichen Stellung in Euch seinen Vertreter und Schützer findet, wenn Euch nicht nur der Fleiß und das Betragen des Schullehrers interessirt, sondern wenn Euch auch sein Auskommen am Herzen liegt; wenn Ihr nicht nur über den Religionsunterricht wacht, sondern wenn Euch auch das ganze innere und äußere Schulwesen angelegen ist: dann, und nur dann kann der Zweck der Schule, als Anstalt der Kirche, erreicht, und religiöse Bildung unter dem Volke erhalten werden.

Kirche und Schule in ihrer Gemeinschaft, machen das Gesammtwesen der Grundbildung einer jeden Nation aus; sie gehören deßhalb auch zusammen. Und da Ihr, als Vorsteher der Kirche, zugleich zu den Wächtern der Schule bestellt seid, so geht die gesammte Grundbildung von Euch aus, und Ihr habt die Macht und den ehrenvollen Beruf, alle im Volke schlummernde Keime seiner künftigen Größe und Glückseligkeit zu wecken und zu pflegen. Seid deßhalb nicht Priester allein; seid zugleich Lehrer des Volkes und seiner Jugend, und reichet denen, die, wenn auch unter Euch, doch auf demselben Felde mit Euch arbeiten, freundlich die Hand zur Erreichung eines gemeinsamen, erhabenen Zieles!

Zu 2.

Die Schule ist auch eine Anstalt des Staates.

Ich setze hier abermals voraus, daß die Schule Erziehungsanstalt, und daß es deßhalb ihre Aufgabe sei, den Menschen zur Erreichung seiner Bestimmung fähig zu machen. Wie aber das Leben des Menschen selbst ein zweifaches ist, so ist auch seine Bestimmung eine zweifache, wenn wir uns sein zeitliches und sein ewiges Sein getrennt von einander denken. Und wenn seine überirdische Bestimmung sich in das einzige Wort „Gottähnlichkeit" zusammenfassen läßt, so besteht dagegen seine irdische darin, daß er sein Leben in der Welt

auf eine des Menschen würdige Weise durch sich selbst begründe, und sich so zur Erreichung seiner höheren Bestimmung vorbereite. Diese Selbstbegründung unseres gegenwärtigen Seins läßt sich aber bloß in Gesellschaft, in Vereinigung mit andern Menschen — im Staate — denken, und wenn die Schule sonach den Menschen auch für den Staat bilden muß, so muß sie nothwendiger Weise eine Anstalt des Staates sein.

In der Schule repräsentirt sich der ganze zukünftige Staat, und deßhalb muß dieser auch nothwendiger Weise sich die Aufsicht über eine Anstalt vorbehalten, in welcher er, da er sie als die zweckmäßige anerkennt, seine heranwachsenden Mitglieder zur Humanität und zum Bürgerthume gebildet wissen will. Die Volksschule kann deßhalb nie als aus dem übereinstimmenden Willen der einzelnen Gemeindeglieder oder Privaten überhaupt hervorgegangen betrachtet werden; sondern sie ist, zumal nach dem jetzigen Stande, eine dem Gesammtwillen der Nation entsprossene, und von der Regierung, als dem Repräsentanten dieses Gesammtwillens, errichtete und geleitete Anstalt, die aber deßwegen auch der Staat zu unterhalten sich verpflichtet, dagegen aber, wegen ihrer Oeffentlichkeit und Allgemeinheit, die Theilnahme aller Staatsglieder fordert, und von den Einzelnen, mit vollem Rechte, selbst erzwingt.

Zweck, Entstehung und Einrichtung der Volksschule bezeichnen uns dieselbe sohin auch als eine Anstalt des Staates, und das, was dieser für sich von der Schule, resp. ihren Zöglingen fordert, und mit Recht fordern kann, ist: Gehorsam dem Gesetze, Treue dem Vaterlande, Achtung und Liebe dem Regenten und seinen Stellvertretern, Patriotismus in Beziehung auf das Ganze. Unterricht und Disciplin müssen zusammenhelfen, dem Zöglinge der deutschen Schule diese Tugenden anzueignen, und namentlich muß der Lehrer seinen Schülern, wie als Christ, so auch in allen diesen Stücken als nachahmungswürdiges Muster vor Augen stehen.

Soll der Bürger aber jene Eigenschaften erwerben, so muß ihm vorerst der möglichst freie Wirkungskreis für seine gesammte Thätigkeit verschafft, es muß ihm möglich gemacht werden, Alles das zu werden, wozu er Anlage und Fähigkeit in sich trägt, und es ist sonach Aufgabe der Volksschule, nicht nur einzelnen Klassen der Gesellschaft, sondern allen Ständen des Staates brauchbare Glieder heranzuziehen, jedem Individuum diejenige allgemeine Vorbildung zu geben, wodurch eine besondere Berufsbildung bedingt ist, jedem diejenigen Kenntnisse und Tugenden anzueignen, die ihn zum Staatsbürger im Allgemeinen befähigen. Aus dieser ihrer Aufgabe aber, welche sie sowohl der Gesellschaft als auch der einzelnen Zöglinge willen zu lösen hat, erhellt selbst wieder auf's Neue das innige Verhältniß der Schule zum Staate.

Aus dem Antheile nun, welchen der Staat an der Schule hat

und nimmt, geht zugleich hervor, daß diese nicht nur Volksschule im Allgemeinen ist, sondern daß sie in den einzelnen Staaten auch zur individuellen National-Volksschule werde. Als solche muß sie ihren Zögling auch noch für einen Staat insbesondere bilden, und ihn sonach mit den besonderen Verhältnissen, der Geschichte, der Verfassung, den Sitten, Erwerbsquellen, Bedürfnissen ꝛc. des Vaterlandes bekannt machen, damit er sich in die Formen des Staates, der ihn einst als Bürger aufnehmen soll, so zu sagen hineinlebe. Hieraus geht zugleich hervor, daß der Staat innerhalb seiner Gränzen keiner öffentlichen und keiner Privatgewalt, ja selbst der Kirche nicht, gestatten kann, einseitig oder ohne hinlängliche Garantieen Schulen zu gründen, sondern daß er vielmehr öffentliche Schulen errichten, sich die Aufsicht über dieselben vorbehalten, ihnen einen eigenen Lehrplan vorschreiben, und über dessen Ausführung wachen muß.

Daß die Regierung in der That in all' diesen Beziehungen regen Antheil am Schulwesen nimmt, beweisen tagtäglich Verfügungen und Verordnungen von den hohen und höchsten Stellen; daß aber ihre untergeordneten Organe, daß die Polizeibeamten diesen Antheil auf ganz einseitige Weise verstehen, das beweist eben so oft die Erfahrung.

In der That, wo wäre der Beamte, der es je der Mühe werth hielte, sich um den deutschen Schulplan und dergleichen Dinge zu bekümmern? Die meisten derselben halten das Schulwesen rein für eine Sache der Geistlichkeit, oder betrachten die Schule, so weit sie zu ihrem Ressort gehört, höchstens als eine Gemeindeanstalt, wie etwa Flur- und Nachtwache; sie kennen den Schullehrer lediglich als Gemeindeschreiber, und als solcher steht er in ihren Augen immer noch um viele Grade unter ihrem letzten Amtsscribenten. Daß er mehr, als Lesen und Schreiben gelernt haben müsse, ja, daß er gar etwas gelernt haben müsse, das sie nicht wissen, das fällt ihnen nie ein. Sie wünschen den Schullehrer mit seinen Schulgelderklagen des Jahres über ein paarmal zum Henker, kümmern sich außerdem um ihn nur, wenn er angestellt oder abgesetzt wird, und höchstens, um ihm die Flügel zu stutzen, wenn er etwa den Kopf höher trägt, als ihnen lieb ist. Sie schätzen ihn nicht nach dem, was er ist, und was er leistet, sondern nach dem, was er hat; und da steht er denn mit seinem kärglichen Lohne ihnen freilich weit nach. Ihre Theilnahme am innern Schulwesen erstreckt sich auf Beiwohnung der öffentlichen Schulprüfung, bei welcher sie am Schlusse den Kindern ihr gnädiges Wohlgefallen vornehm ausdrücken, oder im Gegentheile den Schullehrer mit Donnerworten als erbärmlichen Schlucker vor die zitternden Kleinen und die überraschten Gemeindeglieder hinstellen. Was sie am meisten tangirt, das sind — die vier Mauern des Schulhauses, die ihnen in der Regel mehr Arbeit machen, als ihnen lieb ist.

Doch so führt die Aufsicht des Staates nicht zum Heile. Wenn

sie der Entwicklung des Schulwesens nützen soll, dann muß sich der Beamte nicht nur um das Aeußere, sondern auch um den innern Gang der Schule kümmern, es muß ihm klar geworden sein, was die Schule ist, was sie namentlich in ihrem Verhältnisse zum Staate leisten soll, kann und muß; er muß dem Schullehrer nicht nur stets als Polizeivorstand gegenüberstehen, sondern er muß ihm auch als Schulvorstand zur Seite sein, ihn in seinem Amte unterstützen, und statt ihn vornehm zu ignoriren, sein Ansehen vielmehr zu wahren helfen. Wer könnte dieß in den Augen des gemeinen Mannes wohl besser, als der Beamte? Wer könnte wohl vortheilhafter auf die persönliche Stellung des Schullehrers einwirken? — Aber was hilft's, wenn ich hier Klagelieder singe? Armer Schulbote, außer dem Censor nimmt dich in ganz Deutschland wohl kein Staatsbeamter in die Hand!

Zu 3.

So steht also die Schule in gleichem Verhältnisse zu Kirche und Staat; sie ist beiden eine gleiche Dienerinn, beiden eine gleiche Grundlage, sie ist eine Vorbereitungsanstalt für beide, und dazu bestimmt, beiden ihre künftigen Bürger heranzubilden. Sie steht da zwischen der Familie und jenen beiden großen Vereinen, um die Kinder aus jener zu nehmen, und sie diesen zuzuführen, nachdem sie durch Unterricht und Zucht den Grund gelegt hat, auf welchen Kirche und Staat die Säulen ihrer Größe bauen können. Auf beide hat also die Schule unausgesetzt ein gleiches Augenmerk zu richten, beiden hat sie gleichmäßig vorzuarbeiten, und die Zwecke beider dadurch gleichzeitig zu befördern, daß sie stets dahin wirkt, neben der Möglichkeit der Selbsterhaltung dem ganzen Sein ihres Zöglings den Typus des Göttlichen unauslöschlich einzuprägen, damit dieser so befähigt werde, sein ganzes Leben in der menschlichen Gesellschaft nach den Forderungen der Religion zu gestalten, und so in seinem ganzen Wesen Christenthum und Bürgerthum zu vereinen.

Ich kann mir das Verhältniß der Schule zu Kirche und Staat wahrlich nicht schöner denken, als indem ich alle drei in ihrer Vereinigung als eine wohlgeordnete Familie mir vorstelle. Die Kirche ist die Mutter, die da still und sorgsam in den häuslichen Räumen waltet und an ihren eigenen Brüsten das selbstgeborne Kind erzieht; der Staat sei der Vater, der da schafft und sorget und wahret nach Außen, der Ernährer und Beschützer; die Schule aber sei das Kind, das beiden an die Hände geht, beider Liebe in sich vereinigt, und unter beider Flügeln Schutz und Obdach sucht und findet, dafür aber beiden mit gleicher Aufopferung sich hingiebt, an beiden mit gleicher Liebe hängt, beiden wieder eine kräftige Stütze wird. Sie sei das treue, leitsame Kind, in welchem beide ihr eigenes verjüngtes Ich erkennen, in welchem beide die Tugenden

sich entwickeln und großwachsen sehen, welche sie in treuer Vereinigung ihm liebend eingeimpft, um dereinst gleich große Freude an ihm zu erleben. Sollte es nun unmöglich sein, daß ein Kind Vater und Mutter gleich sehr liebte? Oder fiele es Jemandem ein, ein Kind zu tadeln oder zu verachten, weil es beiden Eltern mit gleicher Liebe zugethan ist? Oder zweifelt wohl gar Jemand daran, daß ein Kind die Liebe beider besitzen könne? — Gewiß nicht! —

Der Kirche bleibe sonach die Freiheit, den Schulunterricht zu leiten; dem Staate das Recht, die Schule zu überwachen; der Schule aber die Pflicht, für Kirche und Staat gleich brauchbare Bürger zu erziehen. Ihrem innern Wesen nach lehne sie sich mehr an die Kirche, ihren äußern Formen nach mehr an den Staat, und sie wird beiden dann gleich nützliche Dienste erweisen.

Staat und Kirche bieten sich gegenseitig die hinreichendsten Garantien für die Aufrichtigkeit ihrer Bestrebungen in der Schule. Die Kirche setzt das Heiligste auf Erden daran: die Wahrheit. — „Fürchte Gott und ehre den König! — Gebt Gott, was Gottes, und dem Kaiser, was des Kaisers ist!" So lehret sie; und sollte sie auch nur Einen ihrer Sätze zur Lüge werden lassen, so würde sie dadurch ihr eigenes Gebäude gänzlich über den Haufen werfen, in ihren eigenen Flammen sich verzehren. — Der Staat setzt hinwider sein eigenes Bestehen ein; denn von König Saul bis zu Robespierre und seinen vernunftreligiösen Genossen herab, lehrt uns die Geschichte aller Zeiten, daß jeder Herrscher fällt, der den Altar des Herrn verfallen läßt. Die Kirche muß das Band weben, das die Glieder des Staates aneinander hält; und was man sonst von hierarchischen Bestrebungen, vom Staat im Staate und dergleichen Dingen träumte, sind längst entschwundene Phantome, deren Wiedergeburt der Geist unserer Zeit nimmer fürchten läßt.

Laßt also Kirche und Staat sich gleich stark auf die Schule fußen, und über ihr sich die Hand zum menschenbeglückenden Bunde reichen! Beiden sei die Schule eine redliche Dienerinn, beiden eine feste Grundlage. Wir aber, liebe Amtsbrüder! wollen nicht ein Verhältniß verkennen, das allein natürlich, das wohlthätig, das nothwendig ist. Ist unsere Stellung dadurch auch schwieriger, so ist sie eben dadurch nur um so wichtiger; denn Vieler Augen sind auf uns gerichtet. — „Gott und Vaterland!" — sei deßhalb unser Wahlspruch; der Kirche und dem Staate ein gleich treuer Bürger zu sein — das sei unser Stolz, und beiden dann treue Anhänger, wie wir selbst sind, zu erziehen, das sei unser heiliges Bestreben.

(Schulbote deutscher.)

Der seligste Beruf.

(Aus einer Rede beim Eintritt in eine Lehrer-Conferenz.)

„Der Geist der Schule ist der Geist des Volks! Er gleicht einem Baume, der seine weltverzweigte Krone in der Unendlichkeit des Lebens hin und her bewegt, seine Wurzeln aber in dem stillen Heiligthume der Schule birgt und aus dem sich erfüllenden Selbst des werdenden Menschen seine erste Kraft und Nahrung zieht." Es muß entzückend sein, wenn der Diener des Evangeliums das Wort der Wahrheit und Liebe einer großen gläubigen Versammlung an's Herz legt. Aber wie viel des guten Samens fällt auf steinigten Boden, und wie oft muß er sprechen: Verloren! Unser aber ist der selige Beruf, diesen Boden vorzubereiten, das Menschenherz zu bilden! In unsere Hand ist das zarte Wachs gegeben, die reine Kindesunschuld, dieß Köstlichste der Erde hat der Herr in unsere Werkstätte gegeben! Der, welcher gesprochen: Lasset die Kindlein zu mir kommen u. s. w., der hat den Blick auf uns gerichtet. — Ein seliger Beruf ist unser!

Wohl ist es köstlich, wenn der Arzt durch Kunst und Geschicklichkeit des Berufs das Leben des Vaters dem Tode entreißt, daß Mutter und Kinder wieder froh die gesunden Glieder des Geliebten umfassen können; wohl ist's ein köstlich Wort, wenn der Arzt spricht: Genesen! — Aber, meine Freunde, Seelenretter, das ist weit köstlicher. Und abermals sage ich: der seligste Beruf ist unser! Achtung den Männern, die berufen sind, das Recht zu deuten und zu sprechen; seliger noch, wer Viele zur Gerechtigkeit führen kann. — Ehre der Unerschrockenheit, die aus dem finstern Schooße des Erdreichs das Gold und den irdischen Mammon zu Tage fördert; seliger ist es, im Schachte des kindlichen Herzens die Körner des Goldes zu fördern. Ehre den Kühnen, die auf weiter See dahin segeln und Völker verbinden. Ehre dem Verdienste, das den Tausch jeglicher Gaben der Erde bemöglicht. Aber seliger ist Wahrheit um Wahrheit, Tugend um Tugend zu tauschen, seliger ist es, die göttliche Flamme der Liebe im Busen des Herzens anzufachen, die mehr als Alles, die Millionen und Milliarden der Lebenden auf Erden und im Himmel eng verbindet. Und so schön und nützlich es ist, das Land zu bebauen, zu säen, zu pflanzen und zur leiblichen Erhaltung der Menschen endlich die Ernte zu halten, einen erquickendern, beseligendern, herrlichern Beruf kann es nicht geben, als den Samen des Guten in's kindliche Herz zu streuen und zu seiner Zeit zu sagen: Herr, hier sind sie, die du mir gegeben! —

J. Stangenberger.

Gedanken über Bestrafung in der Erziehung.

A.

Vom Wesen der Bestrafung.

Strafgewalt ist eine richterliche Gewalt; denn sie begreift einerseits die Befugniß, über die Gesinnungs- und Handlungsweise eines Andern ein Urtheil zu fällen, andererseits das Recht, ein dieser Gesinnungs- und Handlungsweise entsprechendes Loos zuzutheilen. Da nun Gott der alleinige Richter der Menschen und Inhaber jeglicher Strafgewalt ist, so ist die in menschliche Hände gelegte Strafgewalt und namentlich die erzieherische ein Ausfluß der göttlichen Strafgewalt, der Erzieher, indem er straft, Stellvertreter Gottes, ein Werkzeug göttlicher Gerechtigkeit, der Vollstrecker göttlicher Urtheile, er ist — wenn dieser Ausdruck in biblischem Sinne verstanden werden will — in der Unterordnung unter den höchsten Gott der abbildliche Gott seines Zöglings.

Bei der Bestrafung tritt somit die Person des Erziehers, als Menschen, ganz zurück und der wahre Gesichtspunkt der Sache wird augenblicklich verkehrt, sobald er seine Person in den Vordergrund stellt und die Verfehlungen seiner Zöglinge, statt auf Gott und auf sein heiliges Gesetz, auf sich selbst unmittelbar bezieht. Die Strafe hat dann nicht mehr den Charakter einer göttlichen Handlung, nicht mehr den Charakter des Rechts und der Pflicht; sie wird Anmaßung, Selbstrache, Ueberschreitung der Amtsbefugniß. Ich glaube nicht einer zu weit gegangenen Behauptung beschuldigt werden zu können, wenn ich sage, daß viele Erzieher häufiger, als es recht ist und als sie es selbst wissen und meinen, die Verfehlungen ihrer Zöglinge als persönliche Beleidigungen aufnehmen und sofort ihrem persönlichen Zorn gegen die Person des Sünders, statt dem Zorne Gottes gegen die Sünde Raum geben. In diesem Falle thun sie mit der Strafe sich selbst genug, rächen sich selbst, ihre eigene verletzte Majestät; denn was ist der Zorn anders, als eine Aufwallung des Gefühls, hervorgerufen durch die erfahrene Beleidigung der Majestät der eigenen Person. Wo in aller Welt giebt es aber eine solche Majestät neben der göttlichen und der von Gott übertragenen Majestät? Wo in aller Welt ist ein Erzieher, der, als menschliche Person betrachtet, nicht ist, was sein Zögling auch ist, ein sündiger Mensch? Stellt also der Erzieher sich in dieser Weise seinem Zögling gegenüber, Person gegen Person, so setzt er sich ihm gleich, d. h. er setzt sich selbst ab, er entkleidet sich selbst seiner ihm von Gott geliehenen Majestät, indem er seine eigene retten will; er tritt über die Schranken seines Berufs hinaus, maßt sich ein Amt an, das ihm nicht gegeben ist, das Amt der Selbstrache, welches der sich vorbehalten hat, der da

spricht: „Die Rache ist mein." Er macht sich zu einem vom höchsten Gott unabhängigen Gott seines Zöglings. Er ist Richter ohne Beruf, und wer so richtet, der wird wieder gerichtet, nach dem Worte des Herrn (Matth. 7, 1): „Richtet nicht, auf daß ihr nicht gerichtet werdet." Denn, welche Wirkung äußert solche Art zu strafen auf den Zögling? Der Erzieher hat sich seiner göttlichen Majestät begeben, er hat also keine rechtmäßige Gewalt mehr; das fühlt, das weiß der Zögling, daher erscheint ihm die Gewalt des Erziehers als eine Gewalt, welcher er zu widerstehen nicht nur im Stande, sondern auch berechtiget ist. Daher die Verschlossenheit, der Widerwillen, der Trotz, der Haß des Zöglings gegen den Erzieher (lauter Versuche, jener unrechtmäßigen Gewalt zu widerstehen und sich wieder zu rächen), daher seine zunehmende Verschlimmerung und Zuchtlosigkeit, Wirkungen, welche sich als das gerade Gegentheil des mit der Strafe beabsichtigten Erfolgs herausstellen! Sehet da das Selbstgericht so vieler Erzieher! Es ist zugleich ein Gottesgericht! Darum sehet zu, daß ihr nicht eines dieser Kleinen ärgert.

Wie sehr muß sich hiedurch ein gewissenhafter Erzieher, der da weiß, daß er Gott Rechenschaft von dem Gebrauche der ihm verliehenen Gewalt geben muß, aufgefordert fühlen, sein Amt und insonderheit sein Strafamt mit Furcht und Zittern zu führen, nicht nach dem Zufall augenblicklicher Aufreizung und Mißstimmung, nicht nach den Eingebungen wechselnder Launen und Leidenschaften, nicht nach der Willkür persönlicher Zuneigung oder Abneigung. Er muß sich stets bewußt sein, daß seine Gewalt, nur in der Abhängigkeit von Gott geübt, eine rechtmäßige ist, daß er der Repräsentant der göttlichen Majestät sein soll. Was wird also die erste, und wesentliche Bedingung einer erfolgreichen Erziehung auf Seiten des Erziehers sein? Antwort: er muß beten können. „Wer nicht beten kann, der kann auch nicht erziehen," der kann und darf auch nicht strafen. Wer nicht betet, der ist fern von Gott; durchs Gebet wird der Mensch mit Gott geeiniget, durchs Gebet ziehet er Kräfte der zukünftigen Welt an. Ein gebetsloser Erzieher steht auf sich selbst, ist im Kampfe mit den finstern Mächten der Sünde, auf seine eigene Kraft und Weisheit angewiesen. Wie will er's ausrichten? Erfleht er aber im Bewußtsein seiner eigenen Unmacht und der Unzureichenheit seiner eigenen Kraft und Weisheit die ihm nöthige Amtsausrüstung täglich und in jedem vorkommenden Falle von oben, so empfängt er diejenige göttliche Amtsmajestät, durch welche er seine Zöglinge in seine Gewalt bekommt. Er wird dann seine Strafgewalt stets so gebrauchen, daß sie dem Zögling nicht als ein Akt der Willkür oder persönlicher Gereiztheit und Erbitterung, sondern als ein göttlicher Akt, als ein Gottesgericht erscheint, dem er nicht widerstehen kann und darf, dem er sich vielmehr absolut unterwerfen muß. So erreicht die Strafe ihren Zweck; in dem Maaße aber, in welchem die Person

des Erziehers in's Spiel kommt, verfehlt sie denselben und beeinträchtigt seine Würde. Darum also hat so mancher Erzieher seine Autorität verloren und kann sie mit aller Strenge und Heftigkeit nicht wieder herstellen, darum hat er keine Gewalt über seine Zöglinge und ist vielmehr ein Spielball ihres Muthwillens geworden, weil er nicht betet. Wie viele innerlich abgesetzte Lehrer und Erzieher stehen im Amte! — Ferner, wenn der Erzieher betend sich mit Gott einigt, so empfängt und bewahrt er sich auch die herablassende, mitleidige Liebe und Erbarmung, welche eben so wesentlich zur erfolgreichen Wirksamkeit der Strafe beiträgt, wie seine Amtsmajestät. Das Kind muß fühlen, daß sein Zuchtmeister nicht aus Freude am Strafen, sondern ungern und mit widerstrebendem Gefühl, nicht zur Befriedigung seines persönlichen Zorns, sondern aus Gehorsam gegen Gott und seinen heiligen Willen züchtige. So wird der Erzieher Recht behalten in seinem Thun, das Kind selbst wird ihm Recht und sich Unrecht geben müssen, es wird zur Erkenntniß seiner Schuld, zur Buße und somit zum Leben geführt werden, die Strafe wird für das Kind einen geistlichen Lebensgewinn zur Folge haben, während ein ohne Mitleiden mit dem Sünder vollzogenes Gericht über die Sünde erbittert und verhärtet und also den geistlichen Tod des Sünders vermehrt. Woher soll aber ein Mensch diesen erbarmungsvollen Liebessinn bekommen, wenn nicht aus der Fülle dessen, der da will, daß der Sünder lebe und nicht sterbe, und der seinen eingebornen Sohn in die Welt gesandt hat, nicht, daß er die Welt richte, sondern daß die Welt durch ihn selig werde?

B.

Vom Zwecke der Bestrafung.

Der Zweck der erziehenden Bestrafung ist kein anderer, als der, daß dem Kinde das Mißverhältniß zum Bewußtsein komme, in welches es sich durch sein Verhalten zu Gott, und seinem heiligen Gesetz gebracht hat und so die Majestät des Gesetzes gerettet werde. Diese Erklärung geht zum Theil selbst aus dem Bisherigen hervor; wir haben sie jedoch nach mehren Seiten hin zu beleuchten, zu vertheidigen, Mißverständnisse abzuwehren.

Bekannt ist, wie viel auch außerhalb des Gebiets der Pädagogik über den Zweck der Strafe gestritten wird. Die Einen setzen denselben in die Besserung, Andere in die Abschreckung, wieder Andere in etwas Anderes. Wer wollte läugnen, daß die Strafe wirklich diese Zwecke habe und zu dem Allem gut sein könne; aber eben der Streit darüber, welches doch der wahre Zweck sei, zeigt, daß alle diese Ansichten nicht dasjenige treffen, wobei man sich vollständig befriedigen kann, daß somit der höchste Zweck, der die andern alle in sich faßt, in ihnen nicht ausgesprochen ist. Und eben um diesen nächsten und höchsten Zweck handelt es sich, wenn wir von dem Zwecke der Strafe

reden. Wir glauben in der voranstehenden Erklärung diesen nächsten und höchsten Zweck richtig bezeichnet zu haben. Zur Erläuterung des hier aufgestellten Begriffs möge Folgendes beigefügt werden.

Jede sittliche Verfehlung ist ihrem innersten Wesen nach eine Verneinung, eine Ungültigerklärung des Gesetzes, d. h. nicht einer in Buchstaben bestehenden Verordnung, sondern der sittlichen Weltordnung, d h. der göttlichen Heiligkeit, insofern sie sich in der Feststellung der Bedingungen und Grundlagen des sittlichen Menschheitslebens ausspricht; sie ist eine Erklärung, daß der oberste Gesetzgeber nichts zu sagen habe; sie ist, was die Schrift sagt, eine Empörung, eine Feindschaft wider Gott. Diese Erklärung erfordert von Seiten des Gesetzes eine Gegenerklärung, durch welche dasselbe thatsächlich sich als annoch in Kraft stehend beurkundet. Wie es in der Natur jedes Lebens liegt, daß es augenblicklich reagirt gegen den, der es zerstören will; so liegt es auch in der Natur der göttlichen Weltordnung oder der göttlichen Heiligkeit, daß sie gegen den, der sie aufzuheben gemeint ist, sich in Kraft setzt, der Läugnung ihrer Geltung widerspricht, ihre Vernichtung verneint. Diese Reaktion des Gesetzes gegen den Sünder, welche sich bei diesem in seinem Gewissen, d. h. in seinem ihm eingepflanzten Bewußtsein von der göttlichen Weltordnung und ihrer Ansprüche an ihn, ankündigt, bringt bei diesem das unangenehme Gefühl der Lebenshemmung, eines in seinem innersten Wesen ausgebrochenen Zwiespaltes hervor, und dieses Gefühl des Zwiespaltes, diese Empfindung des Mißverhältnisses, in welches er sich zu dem ihm einwohnenden Gesetz der sittlichen Weltordnung, das sein Lebensgesetz sein soll, gesetzt hat, stellt sich ihm unter der Form der Strafe dar, indem er dieses Gefühl der Lebenshemmung mit Nothwendigkeit auf seinen Widerspruch gegen das Gesetz, als auf die Ursache derselben, beziehen muß. So muß also der Uebertreter fühlen, daß das von ihm verneinte Gesetz noch in Kraft ist, muß seine Geltung anerkennen, ihm Recht geben, indem er das demselben angethanene Unrecht widerruft und seine eigene That verneint. Und hiemit ist die Majestät des Gesetzes gerettet, indem dem Uebertreter sein Unrecht, sein Mißverhalten zum Bewußtsein gekommen ist, und nichts Anderes ist der Zweck der Strafe.

Die unmittelbare und eigentliche Strafe der sittlichen Verfehlung ist also nach dem eben Gesagten das Gefühl des innerlichen Mißverhältnisses, des Zwiespalts, der zwischen Gott und dem Menschen eingetreten ist, oder das böse Gewissen, und insofern die Hervorrufung des Gefühls dieses Mißverhältnisses vom Gesetz bezweckt wird, ist der Zweck der Strafe nichts Anderes, als die Strafe selbst. Wo nun aber in Folge des noch nicht entwickelten oder in seiner Entwickelung gehemmten und unterdrückten sittlichen Gefühls diese innerliche Bestrafung des Gewissens nicht gefühlt wird, da muß ein Ersatz für diese innerliche Bestrafung an der äußerlichen Bestrafung eintreten. Wer kein Gefühl für innerliche Lebenshemmungen, für den Schmerz des

bösen Gewissens hat oder diesen Schmerz nicht an sich kommen lassen will, bei dem muß eine Hemmung des sinnlichen Lebens eintreten, es muß ihm sinnlicher Schmerz bereitet werden, um hiedurch den seelischen in ihm zum Bewußtsein zu bringen. Unter Strafen in der Erziehung versteht man gewöhnlich dieses Anthun eines sinnlichen Schmerzens, und auch diese Strafart kann demnach keinen andern Zweck haben, als den oben angegebenen, nur mit dem Unterschied, daß diese sinnlichen äußerlichen Strafen nicht Selbstzwecke, sondern blos Mittel zum Zwecke sind, eine Bemerkung, deren Wichtigkeit uns später einleuchtend werden wird.

Aus dem im Bisherigen entwickelten höchsten Zweck der Strafe ergiebt sich nun das, was man sonst gewöhnlich als Zweck der Strafe aufstellt, als nothwendige Folge. Denn wenn der oberste Zweck der Strafe darin besteht, daß der Zögling zum Bewußtsein seines Mißverhältnisses zu Gott und seinem Gesetze komme, daß er also seinen Fehler bereue und darüber Buße thue; so ist mit Erreichung dieses Zwecks auch der Zweck der Besserung ganz von selbst erreicht, indem Reue und Buße der Anfang der Besserung ist. Und wenn derjenige, der jenes unangenehme Gefühl der Lebenshemmung einmal empfunden hat, nothwendig sich hüten wird, zu wiederholten Malen in denselben Fall zu kommen; so ist er auch durch die Strafe von der Wiederholung der Sünde abgeschreckt und somit der Zweck der Abschreckung ebenfalls erreicht.

Ein zweiter Punkt unserer obigen Erklärung über den Zweck der Strafe, der näher erläutert werden muß, ist folgender: Wir setzten den Zweck der Strafe in das Gefühl des Mißverhältnisses, in welches das Kind durch seine Verfehlung zu G o t t und seinem Gesetz gekommem ist. Warum setzten wir diesen Zweck nicht in das Gefühl des Mißverhältnisses, in welches das Kind zum E r z i e h e r getreten ist? Warum setzten wir nicht wenigstens das Letztere unserer Erklärung noch bei? Viele Erzieher begnügen sich nämlich damit, wenn sie wissen, daß s i e von ihren Kindern geliebt werden; es gilt ihnen als der Triumph der Erziehung, sagen zu können: „meine Zöglinge lieben m i c h,“ ohne daß ihnen weiter an der Liebe derselben zu G o t t etwas liege. Solche Erzieher werden geneigt sein, Verfehlungen der Zöglinge als Störungen ihres Verhältnisses zur Person des Erziehers aufzufassen und zu behandeln, und sich damit begnügen, ihnen dieß zum Bewußtsein gebracht zu haben. Wir haben aber oben gesehen, daß in der Erziehung die Persönlichkeit des Erziehers zurücktreten soll und nur insofern zur Sprache kommt, als in ihr dem Zögling die Person des göttlichen Erziehers sich repräsentirt. Somit kann und soll die Liebe des Zöglings zum Erzieher nur ihren Platz finden, insofern sie ein Ausfluß seiner Liebe zu Gott ist. Es darf sich also auch der Erzieher nicht damit begnügen, dem Kinde zum Bewußtsein gebracht zu haben, daß es gegen die Liebe zu i h m gehandelt, i h n

beleidigt, sein Gebot übertreten habe. Seine Person soll für das Kind die Personification Gottes und seines Gesetzes sein, und daher die Uebertretung des Gesetzes von ihm als eine Beleidigung Gottes, als eine Verfehlung gegen Sein Gesetz angeschaut werden. Wenn dieß der Fall ist, so wird es von selbst auch fühlen, daß es den Erzieher beleidiget habe.

Endlich geht aus dem Bisherigen von selbst hervor, daß wir, indem wir uns des Ausdrucks „Gesetz Gottes" bedienen, nicht jener unlebendigen, unfruchtbaren Auffassung huldigen, nach welcher dasselbe nichts anders sein soll, als eine Reihe und Sammlung von willkürlichen Verordnungen, sondern darunter verstehen das göttliche Wesen und Leben selbst, insofern es sich in einem System von Regeln geoffenbart und abgespiegelt hat, in der Absicht, daß diese Regeln Lebensregeln der Menschheit im Großen und jedes einzelnen Menschen werden, und so die ganze Menschheit und jedes einzelne Glied derselben zur Verähnlichung mit Gott gelange.

C.

Von den Mitteln der Strafe und ihrer Anwendung.

Wenn wir endlich von der Art und Weise reden, wie die Strafen in der Erziehung anzuwenden sind, so versteht es sich von selbst, daß hiebei blos diejenigen Strafen zur Sprache kommen, welche in der Macht des menschlichen Erziehers stehen, d. h. die äußerlichen; denn die innerlichen sind eine unmittelbare That Gottes im Gewissen. Zu diesen äußerlichen Strafen gehören:

1) Die strafende Geberde, der strafende Blick und Wink, und dieser kann entweder ermahnend, warnend oder drohend sein. Der Erzieher muß seine ganze Haltung in seiner Gewalt haben und Lob und Tadel, Belohnung und Strafe hineinzulegen im Stande sein. Wie viel kann oft ein freundlicher oder ernster Blick, das Aufheben des Zeigefingers, das beifällige Nicken des Hauptes, das Klopfen auf die Achseln u. dgl. wirken! Die äußere Erscheinung des Erziehers ist durchaus nicht gleichgiltig; sie muß der vielsagende Ausdruck eines in Gott gesammelten, ruhig kräftigen und heilig milden Wesens sein, und gleichsam als ein Inneres und Aeußeres göttlich richtende, höhere Macht über den Kindern schweben. Eine solche nicht durch ein sich lächerlich machendes Sich-in-die-Brust-werfen affectiren, sondern geistig durchgebildete, auf dem Fundament der Demuth vor Gott ruhende Persönlichkeit ist der kräftigste Zauber in einem Kinderkreis und wirkt unendlich mehr, als alle andern Zuchtmittel, ja macht diese fast ganz überflüssig. Wehe dem Erzieher, bei welchem der Stecken einen größern Zauber übt, als seine Person! Er steht auf der Stufe des Fetischismus in der Erziehung.

2) Das strafende Wort. Auch dieses ist entweder Ermahnung, d. h. Vorstellung und Bitte, durch welche man den Willen

für's Gute zu bestimmen sucht, oder Warnung, d. h. Vorstellung der übeln Folgen, welche aus ferneren Verfehlungen für den Zögling entspringen könnten, wodurch man ihn vom Bösen abzuhalten sucht, und endlich Drohung, d. h. die Ankündigung, daß man nicht nur die Macht, sondern auch den Willen habe, jene übeln Folgen im nächsten vorkommenden Verfehlungsfall wirklich eintreten zu lassen. Es thut's aber hiebei weder die Menge, noch die Derbheit der Worte, Schimpfwörter am allerwenigsten. Nach langer, beredter Ermahnungs- und Strafpredigt ist der Erzieher oft mit dem Kinde so weit gekommen, als am Anfang, und zu todt predigen kann man auch Kinder. Wort und Wort ist zweierlei. Das rechte Wort hat einen tiefen, geheimnißvollen Hintergrund, der dem Kinde Ehrfurcht einflößt. Ton und Accent sind in Uebereinstimmung mit dem Geist. Wenige Worte machen dann oft den kräftigsten Effekt. Bibelworte geben sich von selbst.

3) Die strafende That. Diese besteht entweder negativ in der Entziehung eines geistigen oder sinnlichen Lebensgenusses, oder positiv in der Zufügung einer geistigen oder sinnlichen Lebenshemmung, eines Schmerzens. Zur ersten Art gehört z. B. die Entziehung von Begünstigungen und Auszeichnungen, Zurücknahme des Vertrauens, Beschränkung der Freiheit, Entziehung des Essens u. dgl. Zur zweiten Art gehört z. B. öffentliche Beschämung, Zurücksetzung, Entfernung, Gefängniß, Verbot der Redefreiheit, körperliche Züchtigung ꝛc.

In diesen dem Erzieher zu Gebot stehenden Vorrath von Strafmitteln darf er aber nicht willkürlich hineingreifen und das nächste beste zur Anwendung bringen. Es giebt für jede Verfehlung nur ein einziges angemessenes Strafmittel; dieß zu finden und anzuwenden ist Aufgabe der leidenschaftlosen Erziehungs-Weisheit. Wir versuchen es im Folgenden einige leitende Winke zu geben, welche auf Erschöpfung des Gegenstandes keineswegs Anspruch machen.

Da Gerechtigkeit, d. h. Ertheilung eines der Verfehlung entsprechenden äußeren Looses, Pflicht des Erziehers wie des obrigkeitlichen Richters ist, so fasse er

1) den objectiven Thatbestand in's Auge und suche die demselben entsprechende Strafe auf. Die natürlichen, von Gott geordneten Strafen der Sünde sind immer Produkte der Sünde selbst, welche mit Nothwendigkeit aus ihrem innern Wesen entspringen. Die Strafen des Erziehers müssen hierin den göttlichen ähnlich sein, sie müssen sich als nothwendige Folgen der Verfehlung, als mit ihr selbst schon gesetzt und gegeben sich darstellen, so daß der Zögling gleichsam sich selbst als seinen eigenen Züchtiger, seine Strafe als ein Selbstgericht betrachten muß. Der Nachlässige wird sich nicht über Ungerechtigkeit beklagen können, wenn er mit wiederholter Ausarbeitung seiner Aufgabe in der Freizeit, der Lügner nicht, wenn er mit öffentlichem Bekenntniß seiner Lüge und Entziehung des Ver-

trauens, der Faule nicht, wenn er mit Entziehung des Essens, der Dieb nicht, wenn er mit mehrfältiger Erstattung des Gestohlenen, der eine Vergünstigung Mißbrauchende nicht, wenn er mit Entziehung dieser Vergünstigung, der Schwätzer nicht, wenn er mit Isolirung, der seine Freiheit Mißbrauchende nicht, wenn er mit Verkürzung der Freiheit, der Eigensinnige und Trotzige nicht, wenn er mit Entfernung und körperlicher Züchtigung gestraft wird u. s. w. Es kommt, soll die Strafe ihren Zweck nicht verfehlen, ja den Zögling nicht noch ärger machen, unendlich viel darauf an, daß der Zögling die Gerechtigkeit der Strafe einsehe, und dieß wird er um so eher, je natürlicher und je weniger willkürlich die Strafe ist. Nicht die Härte, sondern die Gerechtigkeit der Strafe sichert den beabsichtigten Erfolg der Strafe. Darum gebrauche auch der Erzieher keine Worte, wo ein Wink am Platz ist; er drohe oder züchtige nicht, wo eine Ermahnung oder eine Warnung hinreicht; er bediene sich nicht der positiven Züchtigung, wo die negative die natürlichste ist; er wirke nicht auf das sinnliche Gefühl, wo ihm die unmittelbare Einwirkung auf das geistige Gefühl offen steht, und umgekehrt.

2) Der Erzieher fasse die subjective Gemüthsbeschaffenheit des Straffälligen in's Auge und zwar

a) seine Gemüthsbeschaffenheit bei der That, d. h. den Grad der Verschuldung. Strafwürdig ist ja nicht die That an und für sich, sondern die derselben zu Grunde liegende Gesinnung, welche allerdings aus der That erkannt werden kann, und diese ist um so strafwürdiger, je ausgesprochener das Bewußtsein von der Widersetzlichkeit der That, je größer also der Widerstand war, welchen der sich Verfehlende seinem Gewissen entgegensetzen mußte, um die That vollbringen zu können. Es muß somit ein Versehen anders gestraft werden, als ein Vergehen, welches nur da ist, wo ein positiver Widerstand gegen das Gesetz Statt findet. Es muß dieselbe Verfehlung bei jüngern Kindern anders gestraft werden, als bei ältern, bei welchen mehr Bewußtsein der Verfehlung als solcher vorausgesetzt werden muß. Es ist ein großer Unterschied, ob ein Kind einen Fehler zum ersten Mal begangen hat, oder schon öfter in denselben Fall gekommen ist, ob er blos Folge augenblicklichen Leichtsinnes, augenblicklicher Aufgeregtheit, oder aber Folge eingewurzelter Neigung und Gewöhnung, oder ausgesprochener Bosheit, ob er aus bloßer Unachtsamkeit oder aus entschiedenem Trotz hervorgegangen ist. Es ist sehr zu berücksichtigen, ob das Kind zu seinem Fehler von einem andern verführt worden oder selbstständig, aus eigenem Antrieb gekommen ist u. s. w. In den letztgenannten Fällen muß die Strafe immer empfindlicher sein, als in den ersteren. In jenen gilt es, die ganze Persönlichkeit des Zöglings gleichsam aus den Angeln zu heben; es muß sich ihm eine absolute, ihn ganz bewältigende Macht gegenüber stellen. Hier, aber auch nur hier,

wo es gilt, der ganzen Persönlichkeit eine neue Richtung zu geben, ist körperliche Züchtigung, und auch diese wieder in mehr oder minder gesteigertem Grade, als das spezifische Heilmittel angezeigt, während in den erstgenannten Fällen vielleicht meistens eine mehr oder weniger starke Ermahnung oder Warnung genügt. Es darf nicht Alles über einen Kamm geschoren werden; es muß eine Stufenfolge der Strafe, sowohl mit Rücksicht auf verschiedene Individuen, als mit Rücksicht auf die verschiedenen Verfehlungen bei demselben Individuum, beobachtet werden, eine Stufenfolge, welche im Allgemeinen oben angedeutet wurde, wo wir die Strafmittel namhaft machten. Beharrlicher Leichtsinn, Ungehorsam, Eigensinn, Trotz, Lüge, Unkeuschheit, Bosheit stehen auf der höchsten Stufe der Strafwürdigkeit. Ganz vorzüglich muß ferner

b) auf die Gemüthsbeschaffenheit nach der That Rücksicht genommen werden, d. h. auf den Grad des Gefühls und Anerkenntnisses der Verschuldung. Der Grundsatz menschlicher Gerechtigkeitspflege: **Fiat justitia, pereat mundus**, („Gerechtigkeit muß geübt werden und wenn die Welt darüber zu Grunde geht") darf nicht Grundsatz des Erziehers sein; denn er führt oft zur größten Ungerechtigkeit und macht die Strafe zum Selbstzweck, während sie blos als Mittel dienen soll. Ist der Zweck der Strafe, wie wir oben zeigten, einzig der, daß die Majestät des Gesetzes gerettet werde dadurch, daß dem Sünder das Mißverhältniß, in welches er sich zu demselben gesetzt hat, zur Anschauung kommt; so ist klar, daß äußerliche Strafe überflüssig wird, sobald die Anerkenung der Verschuldnng und aufrichtige, gründliche Reue vorhanden ist. Aeußerliche Strafen sind nur ein Ersatz der innerlichen und können nur da Platz finden, wo die innerliche Bestrafung und die Unterwerfung unter dieselbe entweder noch gar nicht oder noch nicht in gehörigem Grad vorausgesetzt werden kann, und es ist somit ganz wahr, wenn der Zweck der äußerlichen Strafen darein gesetzt wird, „sich selbst immer entbehrlicher zu machen und den innern Bestrafungen, Ermahnungen und Winken des heiligen Geistes immer mehr Platz und Eingang zu verschaffen." Durch die Reue ist dem Gesetze Genüge gethan, indem der Reumüthige die Geltung des Gesetzes wieder anerkennt, seine That verneint, sie, so viel an ihm ist, ungeschehen macht, sich selbst Unrecht, dem Gesetze Recht giebt. Ob aber aufrichtige Reue vorhanden ist, das ist am entschiedensten an einem freiwilligen, durch die innere Stimme des Geistes Gottes und nicht erst durch die Offenbarwerdung der Sünde und die Furcht vor der Strafe, oder durch die Untersuchung abgenöthigten Geständniß zu erkennen. Ist dieses da, so ist Anwendung der Strafe, wenigstens der vollen Strafe, nicht Gerechtigkeit, sondern Ungerechtigkeit, indem der Sünder nicht so behandelt würde, wie es seinem innern Gemüthszustande angemessen ist, und Erlassung der Strafe, Verzeihung der Schuld

ist nicht Ungerechtigkeit, sondern Gerechtigkeit. Denn Gott selbst ist, so wir unsere Sünden bekennen, treu und gerecht, daß er uns die Sünden vergiebt, und reinigt uns von aller Untugend. (1 Joh. 1, 9.) Das Läugnen hingegen vergrößert die Schuld, somit die Strafe, und je hartnäckiger es geschieht, desto mehr, weil es vom Nichterkennenwollen des Unrechts zeugt.

Was hier endlich noch über die Gemüthsstimmung zu sagen wäre, in welchem der Erzieher die Strafe zu vollziehen hat — einen Punkt, von welchem die Wirksamkeit der Strafe so wesentlich bedingt ist — so ist das Nöthige bereits oben (unter A. „vom Wesen der Bestrafung") angedeutet. Wir möchten nur noch beifügen, daß es in den meisten Fällen rathsam ist, die Strafe nicht augenblicklich der That folgen zu lassen, theils damit der Erzieher selbst Zeit habe, um die nöthige Leidenschaftslosigkeit und Seelenruhe zu gewinnen, theils damit das Kind in der Zwischenzeit, in welcher es die Strafe erwartet, desto eher über sich selbst nachdenke und zu sich selbst komme, und so der beabsichtigte Erfolg desto mehr gesichert werde. Hartschlägige Kinder sind es meistens durch Nichtbeobachtung dieser Vorsicht geworden.

Aus: (Beiträge zu einer christlichen Pädagogik von L. Völter.)

Das Vorbereiten zu öffentlichen Schulprüfungen.

(Schleswig-Holsteinisches Schulblatt.)

Daß bei öffentlichen Schulprüfungen, sei es bei jenen vor den Schulinspectionen oder bei den Visitationen von den höhern Vorgesetzten, die Schule in einem vortheilhaften Lichte sich herausstelle, ist für den Lehrer, da der Ausgang solcher Prüfungen großentheils seine Ehre wie sein weltliches Fortkommen bedingt, ja auf den Erfolg seines gesammten Wirkens von wichtigem Einfluß ist, eine so wichtige Sache, daß der Wunsch der Schullehrer darnach ein sehr billiger genannt werden muß, so wie es auch keineswegs kann gemißbilliget werden, wenn ein Lehrer jedes ihm zu Gebote stehende erlaubte Mittel zur Erreichung jenes Zweckes anwendet. Es giebt aber auch deßfällige Mittel, welche, obgleich ihnen die Zweckmäßigkeit nicht abgesprochen werden kann, ja sie gar diese Eigenschaft in einem ausgezeichneten Grade besitzen, ein rechtlich denkender Mann nimmermehr anwenden wird, weil sie mit den Forderungen der christlichen Moral nicht bestehen können, und wer in einem, sei es auch eben nicht ganz großen Bezirke, mit den Schullehrern und ihrem Wirken,

namentlich mit der Art und Weise, wie es bei den Prüfungen in ihren Schulen hergeht, sich etwas bekannt macht und darüber einige Erfahrung sammelt, wird bald zu der Ueberzeugung gelangen, daß nicht wenige Lehrer in der Wahl der beregten Mittel eben nicht sehr gewissenhaft sind. Wenigstens weiß Einsender dieses eine nicht geringe Reihe von Fällen anzuführen, wo Lehrer offenbar auf Täuschung, d. h. auf Zudeckung der Blößen, wie auf ungebührliches Hervorheben und Vergrößern der etwaigen guten Eigenschaften ihrer Schulen ausgegangen sind, statt durch treuen, zweckmäßigen Unterricht in der ganzen Schulzeit ihre Schüler so zu bilden, daß die Schulen durch freimüthige Darstellung ihres wahren Zustandes als gut sich erweisen müßten. Ja, ich kann versichern, daß es mit diesem absichtlichen Täuschen bei den Schulprüfungen in gewissen Gegenden so arg ist, daß ein rechtlich denkender Lehrer, der dergleichen eben so sehr verachtet, als mißbilligt, großer Gefahr der Verkennung ausgesetzt ist. Nachstehendes enthält verschiedene deßfällige Erfahrungen, von denen ich glaube, daß sie nicht ohne Interesse sein werden.

In B. war Schulprüfung, wobei die Schüler besonders im Kopfrechnen sich auszeichneten. Recht schwierige Aufgaben wurden mit einer Schnelligkeit und Genauigkeit gelöst — wie es schien, — daß man sich darüber wundern mußte. Folgende Aufgabe gab aber den Schlüssel zum Geheimniß der auf die Weise betriebenen Künste an die Hand: „Ein Mann stirbt und hinterläßt ein Vermögen von **4000** Rthlrn. Die Theilungskosten betragen $6\frac{1}{2}$ % von der ganzen Summe; **200** Rthlr. sind zu Legaten bestimmt, und vom Reste erhält ein Sohn doppelt so viel als eine Tochter. Wie viel bekommt also jedes Kind?" Statt nun nach den ausgelassenen nothwendigen Bestimmungen zu fragen, wie es gut unterrichtete, aber nicht einexercirte Kinder gethan haben würden, stand nach einem Augenblicke eine Schaar von Kindern auf, zum Zeichen, daß sie fertig waren, und zur großen Verwunderung der Zuhörer hatten beinahe alle ein gleiches Resultat, welches als richtig sich erwies, als ein Knabe mit gewohnter Fertigkeit die Aufgabe vorrechnete, und zwar mit Hinzufügung des nicht genannten Fehlenden.

Auf einer Durchreise kam ich eines Morgens früh im Wirthshause zu *** an. Meine Geschäfte nöthigten mich, einige Stunden daselbst mich aufzuhalten, die ich nicht besser zu verwenden wußte, als mit dem Wirthe, der das Amt eines Schulvorstehers bekleidete, nach der Schule zu gehen, um der auf denselben Tag angesetzten Prüfung beizuwohnen. „Ihr Schullehrer ist wohl ein tüchtiger Mann," sprach ich unter Anderm beim Dahingehen zu meinem Begleiter. „Tüchtiger Mann?! Hm! Nun können Sie ja selbst hören," lautete die Antwort. Das Examen fing, wie das wohl gewöhnlich geschieht, damit an, daß der Lehrer einen Abschnitt der Religionslehre abfrageweise durchging, wobei die Schüler zum Erstaunen rasch

und richtig antworteten. Darauf wurde gelesen, welches erstaunlich fertig ging, gleich wie auch das darauf folgende Rechnen. Die weitere Prüfung konnte ich nicht abwarten, und begab mich also in Begleitung des Wirthes nach dessen Haus zurück. „Na, wie gefiel's Ihnen?" war die Frage an mich, sobald wir die Schule hinter uns hatten. „Gut," erwiederte ich, keineswegs den in mir entstandenen Verdacht merken lassen wollend; „Lehrer und Kinder haben sich recht brav gezeigt." „Meinen Sie wirklich?" fuhr der Wirth, halb mißtrauisch, halb verwundert mich anblickend, fort: „Ja, wenn Sie alles, wie es bei der Prüfung sich zeigte, für reelle Waare annehmen wollen. Aber glauben Sie nur, Alles ist nicht Gold, was glänzt. Ich kann Ihnen versichern, daß die Sachen, welche wir hörten, in den letzten paar Wochen täglich durchgemacht und wieder durchgemacht sind, bis die Kinder doch endlich in's Gedächtniß sie bekommen haben. Wären Sie bis zum Schluß geblieben, so würden Sie auch im Examen in der biblischen Geschichte gehört haben, welches der Lehrer auf die Weise anstellt, daß er einzelne Kinder zum Erzählen von irgend einer Person oder Begebenheit auffordert, welches auch prächtig von Statten geht. Aber was ist's wieder? Jedem Kinde ist eine besondere Geschichte zum Einlernen aufgegeben, woran es in und außer der Schule in den letzten Tagen mit Gewalt sich eingeübt hat. Und so mit allen Dingen." Unterdeß waren wir im Wirthshanse angekommen, worauf ich meinen anderweitigen Geschäften nachging. Nach Verlauf von etwa einer Stunde kam ich wieder daselbst zurück, und gleich kam des Wirths Tochter, ein Mädchen von etwa 12 Jahren, von der Schule zu Hause. „Na, Marie!" sprach der Vater, als sie eingetreten war, „das ging ja sehr gut heute. Ihr hattet eure Sachen wacker gelernt." „Ja,„ erwiederte das Mädchen gleichgültig, „das konnte leicht gut gehen, denn wir haben in vielen Tagen jedes Wort gewußt, was wir beim Examen sagen sollten." Der Vater sah mich mit Kopfschütteln an und schwieg. Gleich darauf reiste ich weiter.

Bei der Special-Visitation in **r wurde unter Anderm verlangt, daß der Lehrer die Handschriften der Kinder vorzeigen sollte, welches er denn auch that, indem er ein Packet von Probeschriften den Herren Visitatoren vorlegte. Nachdem der Propst dieselben durchgesehen hatte, sprach er darüber die lobende Bemerkung aus, daß in dieser Schule eine ungewöhnlich große Anzahl Kinder recht gute Handschriften hätten. Als die Prüfung beendigt war, begaben sich die Visitatoren nebst dem Prediger, den Schulvorstehern und dem Schullehrer in die Wohnstube des letztern, um dieselbe zum Behufe einer projectirten Hauptreparatur zu besichtigen, und in dieser Zeit traten mehrere Hospitanden zum Catheder hin, um die darauf liegenden, gelobten Handschriften zu sehen. Nicht wenigen konnte das Prädikat „sehr gut" nicht abgesprochen werden. Als man aber aus Neugierde einige

der besten Proben nahm, und sie den Kindern mit der Frage vorhielt: „Wer von euch kann so schön schreiben?" so erfolgte die Antwort: „Diese zwei Proben sind die meinigen, jene zwei hat der geschrieben, die Probe da aber hat ein Knabe geschrieben, der schon confirmirt ist." Um nicht den Lehrer vor den Kindern herab zu würdigen, enthielt man sich aller weitern Bemerkungen, lernte aber doch die Art und Weise kennen, wie es dem Lehrer möglich wurde eine ungewöhnlich große Anzahl sehr guter Probeschriften vorzeigen zu können.

In einer gewissen Gemeinde sind 6 Schulen, von denen zwei mit ausgezeichneten Lehrern besetzt sind, während die übrigen 4 höchstens einen mittelmäßigen Stand behaupten. Zu wiederholten Malen hatte ich Gelegenheit, Kirchenvisitationen in dieser Gemeinde beizuwohnen, und jedesmal mit Verwunderung wahrgenommen, daß nicht die Schüler der zwei besten Schulen, vielmehr die Kinder aus der Schule desjenigen Dorfes, wo der Prediger wohnt, und der unter den Schulen der Gemeinde sonst vielleicht den niedrigsten Stand hat, die besten Antworten beim Examen in der Kirche gaben, jedoch nur dann, wenn der Prediger katechisirte. Auf dem Wege von der Kirche fragte ich daher einst einen Bekannten aus einem der Dörfer, wo gute Schulen waren, nach dem Grunde dieses mir räthselhaften Umstandes, worauf derselbe mir diese Antwort gab: „Es geht dieses mit sehr natürlichen Dingen zu. Sehen Sie! der Prediger hat's nicht so recht auf unsern treuen K., und ebenfalls nicht auf den braven Lehrer in **l, wo hingegen der Mensch, der Lehrer im Predigerdorfe, ein großer Schmeichler, im höchsten Grade die Protection des Predigers genießt. Jedesmal nun, wenn Visitation sein soll, geht der Herr Pastor in den letzten paar Tagen vor der Zeit mitunter in die Schule seines Dorfes, und macht alles mit den Kindern durch, was er in der Kirche zu verhandeln gedenkt. Wenn er nun am Prüfungstage meistens an die Kinder dieser Schule sich hält, und die übrigen wenig berücksichtiget, ist's dann ein Wunder, was Sie hörten?"

Das ärgerlichste mir (jedoch nicht aus eigener Erfahrung) bekannte Beispiel von dergleichem Dressiren ist folgendes, auf einer der dänischen Inseln vorgefallene Ereigniß: Es war zu der Zeit, da der wechselseitige Unterricht zu allgemeiner Einführung stark anempfohlen wurde, und wo denjenigen Schulinspectoren und Lehrern, die mit einigem Erfolge dieser Methode sich befleißigten, ein besonderer Beifall ihrer Vorgesetzten nicht entgehen konnte. Ein Prediger hatte sich der Sache mit Eifer angenommen, und die Einführung der Wechselseitigkeit in den Schulen seiner Parochie zuwege gebracht, weßwegen diese Schulen als solche angesehen wurden, die den übrigen Schulen derselben Gegend, wo der wechselseitige Unterricht nicht eingeführt war, vorausgeeilt waren. Als nun der König auf einer

Reise nach der Insel die Gegend jener Schule berührte, wurde die Aufmerksamkeit Seiner Majestät von Beikommenden auf beregte Umstände hingeleitet, so daß der König eine Inspection der Hauptschule im betreffenden Kirchspiel vorzunehmen beschloß. Dieß kam ein paar Tage vor dem Eintreffen des Landesherrn dem Prediger zu Ohren und durch ihn sämmtlichen Lehrern der Gemeinde. Jeder Lehrer wählte nun, in Folge geschehener Verabredung unter einander und mit dem Prediger, die besten Kinder seiner Schule aus, und zwar in so großer Anzahl, daß die auf die Weise auserkorene Schaar ungefähr der Schülerzahl derjenigen Schule, wo der König erwartet wurde, gleich kam. Am Tage vor dem Erscheinen Seiner Majestät mußten nun die auserwählten Kinder in der betreffenden Schule sich einfinden und wurden dann tüchtig einexercirt, so daß, als am folgenden Tage der König kam, Alles über die Maaßen vortrefflich ging. —

Wem drängt sich bei solchen Erfahrungen nicht die Frage auf, wie es möglich sei, daß solche Täuschungen unter den Augen der Männer, denen die Aufsicht über die Volksschule anvertraut ist, Statt finden können? Fehlt's ihnen am guten Willen, selbige zu bemerken? Es sei ferne von uns, dieß zu behaupten! Wenn aber die voranstehenden Vorfälle Belege dafür abgeben, daß manchen Schulaufsehern der practische Blick, Schein und Wirklichkeit rücksichtlich der Leistungen der Schule zu unterscheiden, fehlt, — sind dann solche und ähnliche Erlebnisse nicht Rechtfertigungsgründe für die Behauptung, daß die Schulaufsicht derzeit noch an großen Gebrechen leidet? Und ist der Wunsch mancher Schullehrer — nicht nach Emancipation, die wünscht wohl im Ernste kein Lehrer — sondern nach Verbesserung der Aufsicht über die Volksschule ein unbilliger? —

Uebrigens kann man nur wünschen, daß solche Erbärmlichkeiten in Betreff der öffentlichen Schulprüfungen noch mehr an's Tageslicht gezogen, und solcher unwürdige Betrug aufgedeckt werde. !? !? —

Kommen solche Erbärmlichkeiten und solcher Betrug in Betreff der öffentlichen Schulprüfungen nur in Schleswig-Holstein vor? — O nein — auch anderwärts — aber da nicht, wo die Schulvorstände ihre Pflichten nicht nur kennen, sondern auch getreulich erfüllen, und genau die über die Abhaltung der öffentlichen Schulprüfungen allerhöchst gegebenen Vorschriften beobachten, namentlich auch in Betreff der Prüfung aus der Religionslehre; denn da wird oft auch erst in den letzten Tagen vor der Prüfung in die hinein exercirt, aber nur in deren Köpfe, nicht in deren Herzen! — ! —

Exempla trahunt. —

Einige der gewöhnlichsten katechetischen Mißgriffe.

1.

Zerstreuung des Schülers durch Herbeiziehung fremdartiger Erläuterungsmittel.

Ich habe einen Katecheten von bedeutendem Rufe über den Begriff des Jähzorns katechisiren hören. Bis zum Zorne hatte er die Katechumenen bereits gebracht, auf den Jähzorn konnten sie nicht kommen, weil ihnen das Wort gänzlich unbekannt war. Der Katechet hätte ihnen also das Wort geben müssen. Statt dessen beschrieb er ihnen einen steilen Berg und das Herunterrollen eines Wagens an demselben. „Das war eine jähe Bewegung, weil sie so rasch ging. Wie werdet ihr also (??!) einen Zorn nennen, der rasch zum Handeln ist?" Antwort: „Einen jähen Zorn." Lehrer: „Richtig, man sagt aber Jähzorn."

Nun frage ich doch jeden Menschen von einigem pädagogischen Takte, was ein steiler Berg, ein rollender Wagen mit dem Jähzorn zu thun haben, was der Schüler für sein Denken und Wissen dadurch gewinnt, wenn ihn der Katechet durch dergleichen Taschenspielereien zur Erfindung eines Wortes (nicht eines Begriffes) bringt, und welchen sittlichen Eindruck ein Gespräch bei ihm zurück lassen kann, das ihn zwischen einem steilen Berge und einem hitzköpfigen Menschen hin und her wirft. So wie hier die Wortverwandtschaft den Katecheten verführte, eine fremdartige Vorstellung zur Erläuterung herbeizuziehen, so vergreifen sich andere in der Wahl der Veranschaulichungsmittel, indem sie nur darauf sehen, ob dieselben zur Entwicklung des abstrakten Begriffes taugen, den sie eben im Sinne haben, unbekümmert darum, ob auch der ganze Vorstellungskreis, aus welchem das Veranschaulichungsmittel entliehen ist, mit dem Hauptinhalte der Katechese verwandt sei. Der Schüler dagegen, der nun einmal nicht zu abstrahiren versteht, bemächtigt sich des Veranschaulichungsmittels in seiner ganzen Totalität und wird also bei einer unzweckmäßigen Wahl desselben entweder verdutzt oder zerstreut. Wird nun gar zur Entwicklung jedes einzelnen in der Katechese zur Sprache kommenden Begriffs in ein anderes Gebiet der Anschauung gegriffen, so hat dieses Zusammenzupfen eines katechetischen Gespinnstes von zehnerlei Rocken für die Katechumenen etwas unbedingt Quälendes; es ist da keine Freude an einer sich steigernden Erkenntniß, kein wahres Einverständniß zwischen Lehrer und Schüler denkbar. Alle diese Anläufe, bald von diesem, bald von jenem Winkel her, erhalten den Charakter von immer neuen Einleitungen und Vorreden. Wer den nachfolgenden Begriff nicht

aus dem Vorhergehenden zu entwickeln versteht, muß das Katechisiren unbedingt unterlassen.

2.
Richtung des katechetischen Anlaufes nicht auf einen Begriff, sondern auf ein Wort.

Die Regel, daß der Katechet nicht auf ein Wort, sondern auf einen Begriff loskatechesiren soll, scheint so einleuchtend und doch wird sie, wie wir eben an einem Beispiel gezeigt haben, so oft vergessen. Man bedenkt nicht genug, daß nur ein bereits im Besitz des Schülers befindliches Wort aus ihm herauskatechisirt werden kann, und auch dieses nur dann, wenn die logische Entwicklung der Katechese so genau auf den Begriff desselben hingeführt hat, daß die Verwechselung mit einem sinnverwandten Worte nicht mehr möglich ist. Dieser Fall liegt aber häufig nicht vor. So ist z. B. zwischen „lehren" und „unterrichten" allerdings ein großer Unterschied, aber wenn sich die ganze Katechese nur mit den Vorstellungen beschäftiget hat, die in beiden Begriffen liegen, so darf auch der Katechet nicht eigensinnig auf einem der beiden Ausdrücke bestehen, vielmehr muß er, wenn es ihm aus irgend einem Grunde um einen der beiden Ausdrücke zu thun ist, die Schüler aber zufällig nach dem andern greifen, selbst den rechten Ausdruck hinstellen. Am wenigsten aber sollte er sein Ziel durch eine Abweichung von dem gebahnten Wege der Katechese zu erreichen suchen, wie z. B. in dem vorliegenden Falle:

Frage: Wie nennst du einen Menschen, welcher den Beruf hat, zu unterrichten?

Antwort: Einen Lehrer.

Frage: Von welchem Worte ist das Wort „Lehrer" abgeleitet?

Antwort: Von dem Worte „lehren."

Frage: Wie kannst du also statt „unterrichten" sagen?

Antwort: „Lehren."

Folgendes andere Beispiel kommt in einer gedruckten Lektion eines preußischen Seminardirectors vor:

Frage: Indem sie dem Kaiser riethen, gaben sie ihm etwas. Was war das?

Antwort: Rath.

Frage: Gaben sie Rath, was waren sie denn damit (insofern)?

Antwort: Rathgeber.

Es leuchtet ein, daß bei einem solchen Verfahren die Gedanken sich nicht aus sich selbst entwickeln, sondern aus einem Wortspiele mit den Wörtern: „Rath" und „geben". Aehnliche Beispiele ließen sich aus gedruckten Katechesen zu Hunderten beibringen.

3.
Das Scheinkatechisiren.

Das ist das große Kunststück der geübten Katecheten. Es be-

steht darin, daß der Lehrer dem Schüler die Mühe des Denkens abnimmt und ihm blos die Mühe des Antwortens macht. Das Denken, zu dem der Katechet den Schüler veranlassen soll, besteht darin, daß letzterer aus den in der vorhergehenden Unterhaltung gewonnenen Prämissen auf logischem Wege neue Urtheile bildet. Der Lehrer hat dabei nichts zu thun, als durch eine deutliche Frage, welche zugleich die Prämissen und die logische Kategorie, nach welcher gedacht werden soll, angiebt, den Schüler zur Bildung des neuen Urtheils anzuhalten. Nimmt nun der Katechet das, was in dem neu zu bildenden Urtheile Resultat der Prämissen ist, in die Frage auf und fragt nur nach einer willkürlich in Frage gestellten Prämisse, so denkt der Schüler nicht vorwärts, sondern rückwärts, und die Arbeit des Vorwärtsdenkens hat der Lehrer selbst gethan. Der preußische Seminardirektor mag uns auch hierzu ein Beispiel liefern.

Frage: Wen hatte der Kaiser in seiner Gewalt?

Antwort: Luthern.

Frage: Wen konnte er also mit seiner Gewalt erreichen?

Antwort: Luthern.

Die Prämisse ist hier, daß der Kaiser Luthern in seiner Gewalt hatte, die Folgerung ist das „Erreichen können." Diesen Begriff also hätte der Schüler finden müssen. Statt dessen wird ihm der zu findende Begriff gegeben, und der in der Prämisse schon gegebene Begriff „Luther" ganz willkürlich in Frage gestellt. Auf diesem Wege kann ein einigermaßen gewandter Frager die ganze Weltgeschichte einem Knaben abfragen, der gar nichts davon weiß.

Es ist nicht die Absicht, ein vollständiges Verzeichniß katechetischer Sünden und Laster zu entwerfen, sonst könnten wir noch lange fortfahren. Was hier herausgehoben ist, hat theils in katechetischen Lehrbüchern keine Berücksichtigung gefunden, theils ist es ganz besonders geeignet, den Beweis zu führen, daß auch tüchtige Pädagogen dem Katechisiren oft nicht gewachsen sind. Die Folgerung, daß man es den minder Tüchtigen gar nicht zumuthen sollte, liegt nahe genug. Man sage nicht, Uebung macht den Meister, das Ueben und Probiren ist in der Schule nicht erlaubt. Wir können nicht einige Schulgenerationen der Ausbildung des Lehrers geistig aufopfern. Was der Lehrer nicht im Seminar wenigstens so weit lernen kann, daß er es in der Schule von Anfang an ohne wesentlichen Schaden treibt, das muß aus den Schulen verbannt werden, bis einst eine tüchtigere Vorbildung der Lehrer die Möglichkeit schafft, es wieder einzuführen.

Aus: Pädagogische Monatsschrift von Löwe.

Die Aufklärung.

(J. B. Beyhofer's päd. Vademecum.)

Ist es erweislich, daß die Aufklärung mehr Schaden, als Nutzen bringt? — Das ist der Fall, sagen manche. Alle die Revolutionen, die wir erlebten, der leidige Krieg, der Geist des Aufruhrs und der Empörung, der Verfall der Religion, die Zügellosigkeit der Sitten, die verwahrloste Kinderzucht, die Menge der schändlichen Bücher, die unzähligen Thorheiten der Moden, die traurige Abweichung von der einfachen Lebensart unserer Väter; das kommt alles von der leidigen Aufklärung her. —

Wenn es wahr ist, was diese sagen, so ist nichts Verderblicheres, als die Aufklärung, und alle Fürsten sollen zusammenstehen, um sie auszurotten, zu verbrennen, zu ersticken. Allein ich frage: Woher entspringt die Aufklärung? Antwort: Aus richtigen Einsichten. Ich frage: Was ist der Zweck der Aufklärung? Antwort: Die Menschen durch Tugend und Verstand glücklicher zu machen. Ich frage: Kann sie das? und was hat sie bisher zum Besten der Menschen bewirkt? Antwort: Sie hat die Leibeigenschaft aufgehoben, die Toleranz eingeführt, die Inquisition umgestoßen, die Torturen abgeschafft, den Menschen ihre Freiheit zugesichert, dem Aberglauben seinen Scepter zerbrochen, die Schulen verbessert, die Künste veredelt.

Witschel.

Das Gebet.

Das Gebet ist ein Kelch des Herzens vor Gott, gefüllt mit guten Gesinnungen, heiligen Empfindungen, auch mit Freuden und Kümmernissen und ausgegossen vor seinem Angesichte. Es ist eine beständige, kräftige Schutzwehr gegen Versuchungen, und wahrlich, diese Schutzwehr kann nicht zu früh in dem reizbaren, zur Sünde geneigten Herzen aufgerichtet werden. Münch.

Körperliche Strafen.

Darf im 19. Jahrhundert, in einer aufgeklärten Zeit, welche die Freiheit der Person auch im Kinde heilig hält, **körperliche Strafe** Eingang finden? Wir pflichten über diesen edukatorischen Zankapfel hauptsächlich dem in Gemüthlichkeit zerfließenden Nestor **Sailer** bei, der die frühere Zeit, welche die Behauptung aufstellte: „ohne Schläge ist alle Bildung unmöglich“ — und auch die gegen-

wärtige, welche sagt: „Mit Schlägen ist jede Bildung unmöglich" — befangene Extreme nennt. Die Ruthe, geheiliget durch den Gebrauch aller Zeiten und in unmittelbarer Harmonie mit der häuslichen Erziehung stehend, beleidiget das Zartgefühl des deutschen Gemüthes nicht. Sie ist uns kein beschimpfendes, noch weniger entehrendes Straf-Instrument. Dem Schulausdrucke gleich: „Wer nicht hört, der muß fühlen", ist es zum Volkssprüche geworden: „Der Thor hat sich selbst die Ruthe auf den Rücken gebunden." Ries.

Die vielerlei Böden.

Es giebt vielerlei Böden. Einige sind oben gut und weiter unten schlecht; einige sind oben schlecht und weiter unten gut, und endlich sind einige oben und unten schlecht. Wenn man nun in solche vielerlei Böden Weinreben einlegt, so wachsen sie im ersten Fall anfangs gut und im Fortgang schlecht; im zweiten Fall anfangs schlecht und im Fortgang gut; im dritten Fall im Anfang und im Fortgang gut; im letzten Fall im Anfang und im Fortgang schlecht. Eben so findet man bei jungen Leuten vielerlei Köpfe. Bei einigen geht es anfänglich gut, so daß man große Hoffnungen von ihnen macht; nachgehends bleiben sie aber stille stehen und es will nicht weiter mit ihnen fort. Bei Andern geht es anfänglich hart, so daß manchmal sie und Andere den Muth sinken lassen; später aber geht es gut mit ihnen, wenn sie einen bessern Boden, nämlich das Judicium erreichen. Bei einigen geht es im Anfang und im Fortgang wohl von statten, welche man deßwegen ingenia felicia nennt. Und bei Andern ist der Anfang und der Fortgang schwer, welche zu nichts sonderlich aufgelegt sind. Weil nun der Fortgang ganz anders sein kann als der Anfang, so ersieht man daraus, wie schwer es sei, junge Leute zu beurtheilen. Man sieht auch, daß man bei einem guten Anfang nicht zu laut schreien dürfe, und daß man bei einem schlechten Anfang nicht verzagt sein solle. Flattich.

Ueber Handhabung einer guten Schuldisciplin durch den Lehrer.

Die vier Kardinaltugenden (Haupttugenden) eines Lehrers, welcher gute Disciplin halten will, scheinen mir zu sein: Wachsamkeit, Ordnungssinn, Konsequenz und Gerechtigkeit.

Wachsam muß er sein, um das Böse zeitig zu entdecken und ihm vorzubeugen, ehe es mächtig geworden ist. Die Präventiv-Justiz

(das vorzubeugende Einschreiten) hat von jeher mehr gewirkt, als das Racheschwert der blinden Themis (Göttin der Gerechtigkeit). Ordnungssinn muß dem Lehrer inwohnen, damit er das Ungehörige in Zeit und Ort augenblicklich fühlt, und durch jede, auch die kleinste Zuwiderhandlung verletzt wird. Wer es nicht merkt, wenn ein Kind versäumt, unreinlich erscheint, oder nicht an seinem Platze sitzt, dem wird das Unkraut der Zuchtlosigkeit unter den Fingern wachsen und er wird bald sein ganzes Feld mit Wucherpflanzen überzogen sehen. Schlimm ist für diesen Punkt das Uebel der Kurzsichtigkeit; und ein kurzsichtiger Lehrer — frühzeitig kurzsichtige sollte man gar nicht zulassen — muß alles aufbieten, durch andere Disciplinar-Künste den natürlichen Mangel möglichst zu ersetzen. Konsequenz (ein nach Grundsätzen folgerechtes, beharrliches, gleichmäßiges Handeln) hat man von jeher als die Grundlage einer guten Erziehung betrachtet und aus dem Mangel an Konsequenz die Fehler der Mütter in der Erziehung hergeleitet, obgleich da noch ganz andere Schwächen mitzuwirken pflegen. Ich glaube, daß mit Konsequenz ohne Weisheit und Liebe doch nicht so viel Gutes ausgerichtet wird, als man gewöhnlich denkt; oder vielmehr ich halte die äußere Konsequenz, welche dem Eigensinn oft nahe verwandt ist, gar nicht für eine Tugend, sondern nur die innere, d. h. die gleichmäßige Stimmung des Gemüths und die gleichmäßige Willensverfassung den Kindern gegenüber. Diese kann in den Formen oft wechseln, ohne im Wesen etwas nachzugeben. Ihr Gegensatz ist die Willkür, und diese halte ich unbedingt für die schlimmste Gegnerin einer guten Disciplin, wie überhaupt einer guten Erziehung und Regierung. Gesetzmäßigkeit muß aus allen Maßregeln des Lehrers hervorleuchten, er selbst nur als der Verkünder und Vollstrecker eines höheren Gesetzes erscheinen, dann werden selbst Verbote und Strafen ihre Härte verlieren. Laune, mag sie sich in unbegründeter Nachsicht äußern, oder in unbegründeter Strenge, ist das Grab aller Disciplin; und schon dieser eine Grund zeigt die Pflicht, der Reizbarkeit und Kränklichkeit der Lehrer mit allen Mitteln entgegen zu arbeiten. Sie hindert ja den Lehrer eben so sehr gerecht als konsequent zu sein. So wie Gerechtigkeit ein Volk erhöhet, so erhöhet sie eine Schule. Zwar vermag auch der gerechteste Lehrer oft dem Scheine der Parteilichkeit nicht zu entgehen, wenn die Unweisheit der Behörden alle Stände in einer Schule unter einander gewürfelt hat, und wenn nun durch die ungleichen Fortschritte sich das Edle wieder von dem Unedlen, die früh Gebildeten von dem früh Verwahrlosten sondern. Aber immer wird die gerechte Gesinnung des Lehrers auf die Gesinnung seiner Schüler heilsam einwirken. Der sittliche Zusammenhang zwischen Vergehen und Strafe, zwischen Verdienst und Belohnung ist eines der durchdringendsten Mittel, womit die gute Schule auf das Leben wirkt, und mehr werth, als zehen neue Unterrichts-Methoden. Die Schule ist ein Staat im Kleinen,

in vielen Stücken vollkommener und idealer als der Staat im Großen jemals werden kann. Der Lehrer, ein Monarch, ohne hemmende Zwischenstufen über das vollkommen gleich geborne und berechtigte Volk der Kinder herrschend, von oben her eingeschränkt, wenn ihn die Lust ankommen sollte, Böses zu thun; allein in den Augen seiner Untergebenen völlig unumschränkt, aber auch ohne Fehler, ohne Schwächen, beinahe von einem Heiligenscheine umgeben. Wie in einem solchen Staatchen die Idee der Gerechtigkeit in's Leben tritt, so wird sie lange, vielleicht immer in dem Herzen der kleinen Staatsangehörigen wohnen. Deßhalb dünkt es mir eine der allerwichtigsten Aufgaben der Schulobern zu sein, das Verhältniß zwischen Lehrer und Kinder, Gesetz und Ausübung, Lohn und Strafe weise und fest und sparsam zu regeln, und das Benehmen der Lehrer und Schulvorstände auf das genaueste zu kontrolliren. Viel papierne Gesetze erreichen zwar diesen wie alle guten Zwecke am allerwenigsten, aber eine frische, scharf ausgeprägte Muster-Disciplin auf den Seminarien, eine ausführliche Erörterung der Schulgesetzgebung und der Schulmeisterklugheit daneben, Wachsamkeit der Behörden ohne Mißtrauen, mehr rathgebend als verordnend, das wird auf das Schulleben und indirekt auf das Staatsleben den förderlichsten Einfluß haben.

Aus: Die Schule und das Leben von
Dr. W. J. G. Curtmann.

Ueber Fortbildung der Lehrer.

Wie hat es der Lehrer anzufangen, daß er sich nicht nur vor Verbauerung schütze, sondern auch in seiner Bildung fortschreite, um tüchtig zu wirken in seinem Berufe?

Meine Antwort auf diese Frage ist allgemein ausgedrückt die: Der Lehrer muß, wenn er tüchtig wirken will, einerseits das vermeiden, von sich entfernen, was ihn hinabzieht, oder was ihn in seiner fortschreitenden Bildung, wenn auch nicht gerade zurückbringt, sie doch erschwert und aufhält, — andererseits sich mit dem vereinigen und verbinden, was die Weiterbildung in seinem Berufe fördert.

Zu dem, was der Lehrer, wenn er nicht verbauern will, von sich entfernen muß, gehört zunächst die irrige Meinung, als sei seine Bildung, die er als Präparand (Schullehrling) und Seminarist erhalten, und wodurch er sich ein leidliches Prüfungszeugniß erworben, für sein ganzes Leben hin- und ausreichend, als könne er nun nach drei- oder vierjähriger Plage auf seinen errungenen Lorbeeren lange Zeit hindurch ungestört der Ruhe pflegen; als sei das fernere Studieren unnöthig, da er es weit genug gebracht hat, nun schon einmal

abgeschlossen habe, ja vielen Lehrern seiner Nachbarschaft voran sei, als habe er nur die gesetzlichen Schulstunden abzuhalten und sich überhaupt so zu führen, daß man ihm gerade Nichts anhaben, ihn also auch nicht absetzen könne. — Ganz natürlich also, wenn ein solcher Lehrer sich ruhig in sein Dorf einpfercht, wenig mit andern Lehrern zusammenkommt, und, wenn dieß noch geschieht, lieber von etwas Anderm, als vom Schulwesen reden mag. Streift das Gespräch dennoch in dieß Gebiet, so muß nur er, kein Anderer Recht haben; seine Meinung ist untrüglich, und wird sie gar bezweifelt, angegriffen und widerlegt, so kann er's in solcher Gesellschaft nicht lange aushalten, und — er bleibt künftig lieber zu Hause. Daß sich hier in völliger Abgeschlossenheit, wie man auch öffentlich behauptet, Einseitigkeit, Versteiftheit, Augenverblendung, Unfähigkeit zur richtigen Beurtheilung, überhaupt geistige Versaurung und Verdumpfung, mitunter in abschreckendem Maaße, erzeugen muß, bedarf wohl keiner weitern Ausführung. Was die Fortbildung des Lehrers sehr erschwert und aufhält, ist ferner der zu große Hang zur Betreibung der Landwirthschaft. Es ist zwar recht gut und durchaus nicht tadelnswerth, wenn der Lehrer, um sein in der Regel sehr dürftiges Einkommen zu vermehren, mit allem Fleiße jene ihm zur Verbesserung seiner Lage gegebene Hilfsquelle zu benutzen weiß; allein er hüte sich auch vor Mißbrauch derselben, indem er sie zum Hauptgegenstande seines Seins und seiner Sorgen macht. „Niemand kann zweien Herren dienen," — gilt auch in dieser Beziehung. — Denn wie sollte der Lehrer, dem nur der vortheilhafteste Ein- und Verkauf seines Mast- und Schlachtviehes, seines Korns und seiner Butter am Herzen liegt, noch Zeit zur Fortbildung gewinnen? Er ist ja froh, wenn seine Schulstunden abgelaufen, er nun erlöst ist, um seinen Wanderstab ergreifen und seinem Handel nachgehen zu können. Man frage nur solche Lehrer, und ihre Antworten bezeugen, daß sie nicht allein im Orte selbst, sondern auch in der ganzen Umgegend genaue Kenntniß von dieser oder jener zu verkaufenden Thier- oder Getreideart besitzen. Wird im Dorfe irgend ein bedeutender Handel geschlossen, selten fehlt solch Küster; er muß ja seinen Senf auch dazu geben. — Aber, wird man vielleicht fragen, wie ist der Pfarrer mit der Schule zufrieden? Nun, ist er's auch nicht ganz, so drückt mancher doch ein Auge etwas zu; weiß er's doch, daß, wenn er in die Verlegenheit kommt, irgend eine Viehart zu kaufen, er seinen Küster hierzu gut gebrauchen und denselben herumschicken kann. Eine Hand wäscht ja die andere. — Wie unverträglich mit seinem Amte, wie entwürdigend ein solcher Hang indeß für einen Lehrer ist, fühlt selbst der schlichte Landmann, und drückt sich oft laut mißbilligend darüber aus. — Daß solche Lehrer in ihrer Weiterbildung keine Fortschritte machen, sondern nur rückwärts kommen müssen, liegt klar am Tage.

Die Fortbildung des Lehrers wird oft auch durch eine zu weit

getriebene Gemeinschaft desselben mit seinen Gemeindegliedern erschwert. Oder sollte ein Lehrer, der sich oft ohne Unterschied nicht nur mit den meisten bäuerlichen Wirthen, die freilich ihrem „Bruder" Manches zu Gefallen thun, sondern auch mit den Tagelöhnern, oft wohl gar Knechten „Du" nennt, der sich mit dieser Brüderschaft an ihren Versammlungen und Lustgelagen nicht nur Theil nehmen, sondern auch ohne Scham und Scheu mittrinken und spielen kann, — noch Zeit und Lust zum Weiterschreiten in seiner Bildung übrig haben? Mit nichten! — Er muß in solchen Kreisen zurückkommen.

Ein wahrer Hemmschuh für die Fortbildung des Lehrers ist nicht selten die unüberlegte Wahl einer Gattin. Lehrt es doch die tägliche Erfahrung, daß sonst tüchtige und strebsame Lehrer durch Verbindung mit Frauen von geringem, gemeinem Schrot und Korn häufig an ihrer Fortbildung für ihren Beruf und an einer gesegneten Wirksamkeit in demselben gehindert werden. Und wie könnte dieß anders sein? Ein Gewicht zieht ja das andere hinunter. — Eine rohe, ungebildete Lehrersfrau ist doch nur selten, oder gar nicht im Stande, das rege Streben ihres Mannes für die Schule und seine Vervollkommnung zu begreifen und recht zu würdigen. Oder wird sie bei allem Mangel an geistiger Ausbildung lebhaften Antheil an dem Berufe ihres Mannes nehmen, ihn unterstützen? Wird sie, „wenn ihr Gatte blassen Antlitzes und mit gefurchter Stirn in's Haus zurückkehrt," den Kummer aus seinem Herzen verscheuchen, Friede und Ruhe in sein Gemüth zurückführen und ihn so auf's Neue wieder fähig zum erfolgreichen Wirken in seinem Amte machen können? Wird sie, die das Weltliche mehr als das Geistige schätzt und liebt, nicht oft ihren Gatten dadurch, daß sie ihn in ihrem häuslichen Thun und Treiben zu oft in Anspruch nimmt, von seinem Berufe abziehen, ihn nicht selbst von der genauen Erfüllung seiner Amtspflichten abhalten? — Wird sie, bäuerisch erzogen, ihrem Manne nicht grobe, schwer verdauliche Speisen zubereiten und fast täglich zum Nachtheil seiner Gesundheit vorsetzen? Wird sie, fern von dem Streben nach eigener Vervollkommnung, nur sinnliche Genüsse kennend und dafür lebend, nicht gleichgiltig sein, wenn ihr Gatte für seine geistige Fortbildung auch nur kleine pecuniäre Opfer bringt? Wird sie nicht durch unordentliche, oft schmutzige Haushaltung ihren Mann als Lehrer in der Achtung seiner Vorgesetzten, so wie jedes Gebildeten herabsetzen, selbst wenn diese nur einen flüchtigen Blick in sein Wohnzimmer werfen? Liegen nicht Fälle genug vor, daß solche Lehrerfrauen bei aller Sparsamkeit von Seite des Mannes, entweder durch Nachahmungssucht der Putzdamen oder durch ungeregelte, schlechte Haushaltung ihren Gatten dennoch in Schulden stürzen, ihn in die Tasche der Bauern und somit in eine, seinem Amte nachtheilige, abhängige Stellung bringen? — Und hierbei sollte der Lehrer noch vor- und nicht rückwärts kommen? Gewiß, er müßte dann ein Riesengenie, ein ungewöhnlicher Mensch

sein! — Doch genug; deuten wir nun auch das an, was die Bildung des Lehrers und eine gesegnete Amtswirksamkeit desselben fördert, womit er sich also zu verbinden und zu vereinigen hat.

Da unser Leben ein beständiges Fortschreiten, ein immerwährendes Entwickeln und Entfalten ist, so wird der Lehrer, der nicht gleichsam zu den todten gehören will, zunächst darnach streben, sich in seinem Können und Wissen, in seiner Tüchtigkeit für seinen Lebensberuf möglichst zu vervollkommnen. Er weiß, daß er den höchsten und würdigsten Gegenstand hienieden, den unsterblichen Geist des Menschen zum Object seiner Thätigkeit, seiner Sorgen und Mühen hat; darum entgeht es ihm nicht, daß zur würdigen Lösung dieser großen Aufgabe keineswegs eine kurze Vorbereitung, wie er sie etwa als Präparand und Seminarist erhalten, genügt, sondern eine, dem erhabenen Gegenstande entsprechende, — eine fortwährende, sich durch's ganze Leben hinziehende. Es bleibt dem aufmerksamen Lehrer nicht verborgen, wie sich das Leben des Volks in fast allen Beziehungen steigert, wie dessen und des Regenten Loosung: „Vorwärts" ist, wie auch die Schulen in diesem Vorwärtsstreben nicht zurückbleiben sollen, man daher jetzt ganz andere Anforderungen als früher an sie, folglich auch an die Lehrer macht. Sollte es nun der Lehrer, der es mit sich und seinem Amte treu meint, bei seiner einmal erhaltenen Vorbildung bewenden lassen, also still stehen und zurückbleiben wollen? — Als lebendiges Glied seines Volkes, als Mann der Erziehung und Bildung, als Träger und Förderer echt menschlicher Bildung, ja selbst als Mensch und Christ kann und darf er es nicht. — Der wahre Lehrer hat niemals ausgelernt. „Er sucht," sagt Zeller, „da er täglich viel auszugeben und mitzutheilen hat und dennoch nicht verarmen will, auch wieder viel einzusammeln und viel einzunehmen; er weigert sich nicht, Neues zu lernen, weil es in früherer Zeit noch nicht bekannt war; er verachtet das Neue auch nicht, wenn es auch jünger ist als er. Je mehr er lernt, desto mehr kann er ja lehren." — Wie er es also auf der einen Seite in seinem Können für sein Fach zu immer größerer Fertigkeit und Geschicklichkeit zu bringen sucht, so strebt er auf der andern Seite nicht nach oberflächlicher Vielwisserei, sondern nach immer größerer Gründlichkeit und Vielseitigkeit in seinem Wissen und treuer Anwendung desselben für und in seinem Berufe. Und wohl wissend, daß sein Unterricht nur in sofern erfolgreich und fruchtbar ist, als er der kindlichen Natur und deren Entwicklungsgange auf das vollkommenste entspricht, ist er bemüht, diese, es mag in der Schule, im elterlichen Hause oder im Freien sein, zu beobachten und kennen zu lernen, um passende Anknüpfungspunkte für seinen Unterricht zu erspähen und zu finden.

Doch, wenn keines Menschen Geist je fähig gewesen ist, für sich abgesondert die Wahrheit zu erfinden, dann auch der des strebenden Lehrers nicht. Er begnügt sich nicht mit dem, was er selbst beobachtet

und wahrgenommen hat; er möchte sich gern auch das lebendig aneignen, was Andere erforscht, gedacht und bewährt gefunden haben. Ferner wünscht er Nachrichten vom Fortschritt des Schulwesens und von Lehrern zu erhalten, ihm zur Anregung und Aufmunterung. Als ein in der Gegenwart lebender Mann, und da er für's Leben, wie es ist, wirken soll, will und darf er auch mit den wichtigsten Ereignissen und Interessen der Zeit und des Lebens nicht unbekannt bleiben. — Aber, wo findet er die Befriedigung dieser Wünsche und Bedürfnisse, da ihm die Anschaffung der hierzu gehörenden Schriften bei seinen Einkünften unmöglich ist? — Der Lehrer nimmt Theil an einem Lehrer-Lesezirkel, in welchem mit Rücksicht auf die angedeuteten Bedürfnisse nicht nur rein pädagogische, sondern auch Schriften und Blätter vermischten Inhalts gelesen werden. Was Einem unmöglich ist, das ist vereinten Kräften möglich. Durch Theilnahme an solchem Leseverein erhält der Lehrer bei treuer Benutzung des Gelesenen neuen Gedankenstoff in großer Mannigfaltigkeit, wird zum klaren Denken, ernsten Prüfen und rastlosen Streben veranlaßt; er wird aus seinem beschränkten, abgeschlossenen Verhältnisse herausgerissen; er kann und mag beim allgemeinen Fortschritt nicht zurückbleiben; er lernt die Gegenwart und somit den Standpunkt kennen, von welchem aus auch er zur Fortentwicklung der Menschheit zu wirken berufen ist; seine Tüchtigkeit als Lehrer wird erhöht, seine Lehrergesinnung gestärkt, überhaupt seine Bildung befördert. —

Indeß, der strebende Lehrer liest Manches, worüber er anderer Meinung ist; er macht Erfahrungen und Wahrnehmungen in seiner Schule, die er sich selbst nicht erklären kann, worüber er jedoch gern in's Klare kommen möchte. Was ist nun natürlicher, als daß er erfahrnern Lehrern seine Zweifel, Ansichten und Erfahrungen mittheilt und sie um ihre Meinung, ihren Rath bittet. Wo aber könnte dieser Gedankenaustausch allseitiger und umsichtiger geschehen, als in den Lehrervereinen? So wird also der vorwärts strebende Lehrer Mitglied eines Lehrervereins, und zwar eines Vereines, der nicht, wie die Konferenzen in jeder Parochie, anbefohlen ist, und die, wie Einige öffentlich behaupten, überall die gehofften günstigen Erfolge gehabt haben sollen, während es doch sehr die Frage ist, ob sie überall nur gehalten werden, — sondern eines Vereines, der wahrhaft frei und freiwillig, d. h. frei von den Elementen ist, welche, gleichviel wo und von wem sie herrühren, den ungezwungenen Austausch der Gedanken beengen und hemmen, — eines Vereines, der wahr und darum einfach ist, in welchem Jeder mit seiner Eigenthümlichkeit, seinem Wesen ungenirt auftreten, sein Urtheil frei und ungehindert, ohne Nebenrücksichten abgeben kann; — er wird Mitglied eines Vereines, der den guten Zweck hat, die Lehrer in ihrem Können und Wissen zu vervollkommnen, sie zum Weiterstreben nach größerer Tüchtigkeit, Umsicht und Treue in ihrer Amtsführung anzufeuern, das

Bewußtsein einer Gemeinsamkeit und Einheit ihres Wirkens in der Volksschule unter ihnen zu erwecken und zu stärken, die Freudigkeit und Liebe in ihrem schweren und mühseligen Berufe zu heben, zu fördern, auf innigere Befreundung der Kollegen und Standesgenossen durch Mittheilungen von Freud und Leiden in ihrem Amte, Hause und ihrer Gemeinde, — kurz auf eine gesegnete, christliche Führung des Schulamtes hinzuwirken. Gewiß, wer mit Leib und Seele Lehrer geworden ist, der kann nicht umhin, er muß, wenn er nicht verdumpfen will, Mitglied eines freien Lehrervereins sein; denn es gehört mit zum innigsten Wesen des Lehrers, „mit andern Berufsgenossen zu reden von der gemeinsamen Noth und der gemeinsamen Freude." — Den Mittheilungen von Gedanken und verschiedenen Ansichten schließen sich lebhafte Erörterungen an, ein wesentlicher, sonst nicht zu ersetzender Nutzen der Vereinigung, indem die mitgetheilten Ansichten ein Feuer der Debatten von verschiedenen Standpunkten aus, geläutert und berichtigt werden. So Einer vom Andern lernend, sich an ihm bildend, verschwindet Einseitigkeit, Versteiftheit, Augenverblendung und Unfähigkeit zur richtigen Beurtheilung; die Lehrer lernen vielmehr einander verstehen, lernen denken und streben. —

Wohl erkennend, daß die Gattin des Lehrers einen großen Einfluß auf seine Lebensentwickelung und eine gesegnete Amtswirksamkeit desselben ausübt, erwägt es der redliche Lehrer, bevor er zur Wahl einer Gefährtin schreitet, recht ernstlich: ob die Richtung ihres Charakters mit der seinigen harmonire, ob sie sein Streben nach Vervollkommnung theile, liebevollen Antheil an seinem Wirken nehme, ob sie eben so fern von eitler Modesucht und Ueberfeinerung, als von gemeiner Rohheit und Ungebildetheit, — die goldne Mittelstraße ist hier auch wohl die beste, — im Stande sei, in aller Einfachheit und Reinlichkeit eine, seinen Einkünften gemäße, ordentliche und sparsame Haushaltung zu führen, — ob sie vor allen Dingen ein, dem wahren Lichte zugewandtes Gemüth und christliche Tugenden habe. Und findet er eine solche, die im Besitz von Eigenschaften ist, die sie einst zur liebenden Gefährtin, zur nützlichen Gehülfin und zur verständigen christlichen Hausfrau machen können, mit der er sich vor Hoch und Niedrig ohne Verlegenheit zeigen kann, und zu deren Herzen sich das seinige in Wahrheit gefunden: so greift er mit beiden Händen zu, solchen köstlichen Schatz, der nicht blos ihm, sondern auch einer ganzen Gemeinde zum Segen gereicht, nicht mehr fahren lassend.

Daß eine gesunde Seele in einem gesunden Leibe wohne, ist der Hauptzweck unseres Erziehungsgeschäfts. Wer wüßte es nun nicht, daß viel Studieren und Lehren den Leib ermüdet und schwächt. Wie könnte man aber demselben die täglichen Anstrengungen in der Schule zumuthen, wenn er dieselben nicht ertragen gelernt hätte, nicht durch tägliche Arbeit und Bewegung noch fort und fort gestärkt würde. Auch sind dem Lehrer auf dem Lande in der Regel Garten und Land über-

wiesen, woraus ein wesentlicher Theil seines Einkommens von ihm herausgewirthschaftet werden soll. Wollte er nun alle Arbeiten für Tagelohn verrichten lassen, sich aller Arbeit im Hofe, Garten und auf dem Felde, gleichviel aus welchen Gründen, enthalten: so würde seine Netto-Einnahme dadurch bedeutend verringert. Ueberdieß ist die Annehmlichkeit nach dem Arbeiten, die Freude über das Erarbeitete und Erworbene noch in Anschlag zu bringen; denn Arbeit macht das Leben süß. Der rechte Lehrer ist daher nicht zu stolz zur Arbeit, er arbeitet gern, nicht sowohl aus Noth, als besonders aus Bedürfniß, zur Erholung und Stärkung, auch schon des guten Beispiels halber, aber freilich immer im rechten Maaße. Sein Arbeiten, sein Wirthschaften ist dem eigentlichen Lehrberufe stets untergeordnet, demselben nur zur Erhöhung und Förderung dienend.

Wenn bereits angedeutet wurde, daß eine zu weit getriebene Gemeinschaft, resp. Brüderschaft des Lehrers mit seinen Gemeindegliedern ihn an seiner Vervollkommnung hindert, so ist damit noch keineswegs gemeint, als solle der Lehrer seiner Gemeinde gegenüber den Stolzen und Vornehmen spielen. Der redliche Lehrer weiß vielmehr, daß, wenn etwas Dauerndes in der Erziehung der Jugend erreicht werden soll, hierzu vor allem Einigkeit und Zutrauen zwischen ihm und der Gemeinde nöthig ist, daß dieß aber nicht dadurch erworben wird, wenn er sich von den Eltern seiner Schüler herrisch abschließt. Wie vor diesem, so hütet er sich auch vor dem andern Extrem, in welchem man bei der fast allgemeinen Brüderschaft, sich nur mit der Lichtseite derselben täuschend, die starke Schattenseite ganz übersieht, welche dann freilich späterhin um so greller hervortritt. Er sucht vielmehr zunächst das Leben, die Bildungsstufe so wie die örtlichen Verhältnisse seiner Gemeinde kennen zu lernen, bestimmt hiernach seinen Standpunkt und seine Stellung zu derselben, eingedenk der wahren Worte: „Nenne mir deine Freunde, und ich will dir sagen, wer du bist." — Ueberall zeigt er sich als den treuesten Freund seiner Gemeinde, leistet jedoch niemals auf seine Achtung Verzicht, sucht dagegen bei allen Gelegenheiten, sei es auf Kindtaufen oder Hochzeiten, durch Gespräche, Vorlesen aus guten Volksschriften seine Gemeinde zu heben und zu bilden, namentlich sie zu einer bessern Erziehung ihrer Kinder zu ermuntern und sie dafür zu gewinnen, mit ihm *einig* zu wirken. Daß er hierbei selbst gewinnt, liegt auf flacher Hand.

Doch woher soll der Lehrer die Kraft zu diesem Allem, wo die Lust hernehmen, täglich sein mühseliges Geschäft nicht nur freudig wieder zü beginnen, sondern auch unermüdet vorwärts zu schreiten, um immer tüchtiger zu wirken in seinem Berufe? Aus eigener Kraft oder Ruhmbegierde? Ach, die hält nicht immer Stich. — Nein, was uns täglich neue Spannkraft in unserm schweren Berufe oft unter Verkennung und Mißachtung verleiht; was uns fortwährend

mit Kraft aus der Höhe ausrüstet; was uns mächtig macht, die Hindernisse, welche uns bei einer gesegneten Amtsführung in den Weg treten, zu besiegen; — was uns antreibt und kräftiget, nicht nur in wahrer Bildung überhaupt vorwärts zu schreiten, sondern alle rechten Geisteskräfte, an deren Genuß die Menschen gesunden und genesen, immer herrlicher hervorzubringen; — was uns stets aufrecht erhält im Gewand vom Staube; — das ist das Geistig-herrlichste — der Glaube, der Nerv aller Gottseligkeit und christlichen Tugend. Es ist dieß aber nicht der sich in unsern Tagen besonders brüstende Denk- und Vernunftglaube, sondern der alte, herrlich bewährte Glaube unserer Väter, die in und durch denselben die Welt überwanden, in Frieden lebten und mit Freuden starben. — Daß dieser Glaube immer in reicherm Maße ihm zu Theil werde, das ist das Hauptstreben des wahren, christlichen Lehrers, indem im Besitze dieses köstlichen Gutes die beste Bürgschaft für den rechten Fortschritt und für eine gesegnete Amtswirksamkeit liegt. — Darum gehe hin und thue desgleichen! —

(Monatsblatt für Pommerns Volksschullehrer.)

Begriff über Elementarbildung.

1.

Die Idee der Elementarbildung ist die Idee der Naturgemäßheit in der Entfaltung, in der Ausbildung der Anlagen und Kräfte des Menschengeschlechtes.

Die Elementarbildung oder die von der Vorsehung beabsichtigte Jugend- oder Menschenbildung wird einzig vollkommen erreicht, wenn jede Anlage, jede Kraft im Menschen, oder im Menschengeschlechte naturgemäß entwickelt wird.

2.

Was ist die Menschennatur? Was sind ihre unterscheidende Merkmale als solcher? Nicht Fleisch und Blut, nicht der thierische Sinn menschlicher Begierlichkeit, sondern die Anlagen und Kräfte des menschlichen Herzens, des menschlichen Geistes und der menschlichen Kunstkraft.

3.

Unter das göttliche Wesen dieser Kräfte soll der thierische Sinn untergeordnet werden.

Daher soll schon das Kind durch Vorübungen oder mittelst der Erziehung, eine Fertigkeit, die erforderliche Selbstkraft erhalten, sich für das zu bestimmen, was das Gemüth als Sitte achtet oder liebt, der Geist als richtig oder wahr denkt, und die Kunst als

wahrhaft Schönes ihm vorhält. Dieses ist die Aufgabe der Schule, wenn sie Segen bringen soll.

4.

Wenn nicht ein deutliches Erkenntniß, wird doch ein inneres belebtes Gefühl vom Gange vorausgesetzt, den die Natur in der Entfaltung und Ausbildung unserer Kräfte selber geht.

Man kann von einer Mutter, von einem Elementarlehrer nicht fordern, daß sie jede Anlage, jede geistige Kraft im Kinde nach richtiger Kenntniß oder folgerecht entwickeln und ausbilden sollen. Unterdessen leitet sie ein inneres natürliches Gefühl oft sicherer, als etwa irrige Grundsätze oder Systeme es zu thun fähig sind. Daher bemerkt auch Pestalozzi, das menschliche Entwicklung in Mutter, Vater, instinktartig geschehe. Kunstgemäß geschehe sie durch Benutzung der Kunst und einer tausendjährigen Erfahrung.

5.

Dieser Gang ruht auf ewigen unabänderlichen Gesetzen, die im Wesen jeder einzelnen Kraft selber liegen, mit einem unauslöschlichen Trieb zu ihrer Entfaltung.

6.

Der Mensch **will**, wozu er in sich selber Kraft fühlt; und er **muß**, vermöge dieser inwohnenden Triebe, das alles wollen. Der Geist **will** denken, das Herz will lieben u. s. w.

7.

Die Gesetze, die diesen Kräften inwohnen, sind eben, wie diese, unter sich wesentlich verschieden.

So treibt jedes Samenkörnlein seine eigenthümliche Pflanze. Das Gesetz, nach welchem ihre innere Entwicklung vor sich geht, ist vom Gärtner unabhängig. Je richtiger derselbe aber jenes Gesetz kennt, und je treuer er nach dieser Kenntniß die Pflanze besorgt, desto vollkommener steht sie vor ihm. Das Betragen des Lehrers, als Erzieher, sei in der Mitte seiner Kinder nicht anders.

8.

Nur was den Menschen in der **Gemeinkraft** der Menschennatur, d. h. was Herz, Geist, Hand ergreift, ist naturgemäß bildend. Wo nicht Gleichgewicht, da Mißbildung, Verkünstelung.

9.

Nur jene (die Gemeinkraft) führt zum Wesen der Vollkommenheit, zur Vollendung der menschlichen Kräfte. Diese (die Verkünstelung) führt zur Einseitigkeit, zur Auflösung der Gemeinkraft.

10.

Daher ist die Einheit der Kräfte unserer Natur zu unserer Veredlung göttlich und ewig gegeben.

Ist in unserer Volksschule auf diese Gemeinkraft, auf diese Einheit aller geistigen Kräfte genügend Rücksicht genommen? Wird nicht für das Eine vorzugsweise gesorgt, während Anderes ziemlich brach liegt? Oder sucht man nicht mit Vorliebe den Verstand zu bilden, während das kindliche Gemüth, dieses göttliche Kleinod, seine heilige Nahrung kaum findet? Wenigst ist die Rüge gegen eine einseitige Geistesbildung ziemlich allgemein.

11.

Jedes einseitge Uebergewicht einer einzelnen Kraft führt zur Aufgedunsenheit ihrer Ansprüche. Dieselbe ist im Innern ihres Wesens arm und todt; was in religiöser Hinsicht eben so wahr, als in der Denk- und Kunstkraft ist u. s. w.

Wo das Denkvermögen nicht im Einklange mit dem religiösen oder sittlichen Gefühle entwickelt wird, bildet man bloße Verstandesmenschen. Diese bleiben auch beim Anblicke des Großen oder Erhabenen in der Natur ohne fromme Regung, und schämen sich fast der Ahnung des Heiligen oder einer göttlichen Allmacht (Sadduzäer). Wo aber keine religiöse Begeisterung, da auch nie wahrhaft Schönes in der Kunst. — Wenn man hingegen das kindliche Gemüth blos mit geistlosen Worten oder Formeln beschäftiget und plagt, die Entwicklung der Denkkraft fürchtend, bildet man Pharisäer, Fanatiker. Unfähig, sich zum Geistigen oder zur Wahrheit zu erheben, eifern sie blos für das Bild und für das Herkömmliche. Da bleibt Kunst ohne Tiefe, ohne Ideal, sie erniedrigt sich zum bloßen Handwerk.

12.

Das arme, wie das Königskind, können ganz gleich, nie zu weit, in der ersten Elementarbildung geführt werden. Alle Kinder sollen so wohlwollend, verständig, thätig als möglich werden.

Aus: Die wichtigeren päd. Grundsätze, v. H. Pestalozzi, erläutert von J. Probst.





Repertorium
der pädagogischen
Journalistik und Literatur,

oder:

Allgemein Wichtiges

aus den neuesten Zeit- und andern Schriften
für Erziehung und Unterricht,

gesammelt und herausgegeben

für

Deutschlands Volksschullehrer, Schulinspectoren und für
Alle, deren Geschäft Erziehung und Unterricht ist,

von

F. Xaver Heindl,

q. k. Inspector des Schullehrer-Seminars für Schwaben und Neuburg.

Drittes Heft.

Augsburg, 1847.
Verlag der v. Jenisch und Stage'schen Buchhandlung.

Man bittet die Rückseite zu lesen!

Das Intelligenz-Blatt der K. Regierung von Schwaben und Neuburg Nr. 43 enthält Folgendes:

Im Namen Sr. Majestät des Königs.

Der quiescirte k. Schullehrer-Seminar-Inspector Fr. Xaver Heindl hat in dem Verlage der v. Jenisch u. Stage'schen Buchhandlung in Augsburg eine pädagogische Schrift, betitelt: „Repertorium der pädagogischen Journalistik und Literatur, oder: Allgemein Wichtiges aus den neuesten Zeit- und andern Schriften für Erziehung und Unterricht," herausgegeben, wovon bereits die zwei ersten Hefte erschienen sind.

In Anbetracht des für das Fach der Erziehung und des Unterrichts nützlichen, lehrreichen und interessanten Inhaltes dieser Schrift, sieht sich die unterfertigte Stelle veranlaßt, die Schulbehörden und das Schullehrer-Personal auf dieselbe aufmerksam zu machen.

Augsburg, den 26. Mai 1847.

Kgl. Regierung von Schwaben und Neuburg,

Kammer des Innern.

v. Fischer.

Wilhelm, coll.

Ferner liefert die Augsb. Postzeitung, Beilage Nr. 35, folgende Recension:

Wenn wir dem jetzigen Bildungs- und besonders dem deutschen Lehrerstand nur einige Beachtung widmen, so finden wir zwar, daß eine belebtere Theilnahme an den jährlich erscheinenden Schulschriften sich zeigt; allein die bestehenden Zeitverhältnisse wirken so drückend auf die ökonomischen Zustände ein, daß manchem Lehrer die Anschaffung dieses oder jenes nützlichen Buches ungemein erschwert wird. Und doch soll die Bildung des Lehrers mit dem Austritt aus dem Seminar nicht geschlossen sein. Niemand, der das Fach kennt, wird auf den Gedanken kommen, daß der Lehrer, welcher Vorzügliches zu leisten geneigt ist, es nur bei den erworbenen Kenntnissen und Fähigkeiten belassen könne, ohne in die bösen Schulübel, den Schlendrian und den Dünkel zu fallen. Diesen schlimmen Dingen kann der Lehrer nur dadurch begegnen, daß er sich nie für vollendet glaubt, seinen Geist stets erfrischt, und seinen Sinn für Besseres stets rege hält. Die Mittel sind: „Fortwährendes Beobachten in seiner Schule und in fremden, Nachdenken, Lectüre und Gedanken-Austausch."

In Hinsicht auf die unumgänglich nothwendige Bildung des Schullehrer-Standes, und in Ansehung der zahlreichen Journalistik und Literatur, wie auch zum großen Theil in Rücksicht auf die gegenwärtig herrschenden

Gedanken über die wünschenswerthe Beschaffenheit, so wie über die wahre Grundlage des Sprachunterrichts für Taubstumme.

(Von Schöttle, Taubstummenlehrer zu Tübingen.)

Der Sprachunterricht für Taubstumme hat einen bestimmten, und zwar einen doppelten Zweck, nämlich: erstens einen negativen, zweitens einen positiven. Der negative Zweck des Sprachunterrichts für Taubstumme faßt den noch nicht unterrichteten Taubstummen, oder vielmehr die Beschaffenheit des in Folge der Taubheit sich nothwendig und unausbleiblich bei ihm ergebenden Zustandes ins Auge, welch' letzterer darin besteht, daß nicht nur der größte Theil geistiger Entwicklung in Folge der Taubheit völlig entfernt gehalten, unangeregt und todt geblieben ist, sondern daß auch diejenige geistige Entwicklung, deren Eintreten und Wachsthum durch die Taubheit nicht abgeschnitten werden konnte, doch wenigstens eine Qualität empfangen hat, welche von der Qualität des bei Vollsinnigen sich natürlich ergebenden geistigen Zustandes wesentlich verschieden ist; und dieser negative Zweck des Sprachunterrichts für Taubstumme besteht nun darin, solche traurigen Folgen der Taubheit wieder zu entfernen, d. h. durch eine geeignete Einwirkung nicht nur die in Folge der Taubheit völlig todt und unangeregt gebliebenen Keime nun ebenfalls anzuregen, zu beleben und zu stärken, sondern auch die krankhaften Richtungen und Beschaffenheiten der entwickelten Keime wieder zu heilen. Der positive Zweck des Sprachunterrichts für Taubstumme aber faßt den Taubstummen ins Auge nach dem, was er werden kann und werden soll, daß er nämlich dieselbe Vorbereitung und Anleitung für dieses und jenes Leben empfange, welche die Volksschule bei den Vollsinnigen, obgleich auf ungleich leichterem Wege und mit ungleich zuverläßigerem Erfolge als ihre Aufgabe behandelt; und der positive Zweck dieses Sprachunterrichts besteht nun darin, daß auch der Taubstumme diejenigen Kenntnisse für Geist und Herz empfange, durch welche die allgemein menschliche, und zugleich christlich religiöse Bildung bedingt ist. Das Mittel aber zur Erreichung dieses doppelten Zweckes ist der Sprachunterricht selbst, der deßhalb auch in seiner

Aufgabe und Einrichtung fortwährend diesen doppelten Zweck im Auge behalten muß. —

Dieß leitet uns wohl natürlich vorerst dahin, eine Vergleichung zwischen dem elementarischen Sprachunterrichte für Hörende, und zwischen dem für Taubstumme, wie beide gewesen sind, noch sind und sein sollten, anzustellen. Fassen wir zuerst ins Auge den Sprachunterricht für Vollsinnige. Dieser beschäftigte sich früher, ehe die Becker'sche Sprachanschauung erschienen war, hauptsächlich mit den Ausdrucks- und Verbindungsformen der Sprache, also vorherrschend oder fast ausschließlich mit dem formellen Theile derselben, und war deßhalb fast durchgängig blos grammatischer Natur. Daß aber ein solcher Sprachunterricht dem wahren Bedürfnisse und der eigentlichen Aufgabe der Volksschule nicht genüge, ist schon dadurch thatsächlich bestätigt worden, daß derselbe sogleich einem andern weichen mußte, sobald die Becker'sche Sprachanschauung aufgetaucht war. Becker aber hat die Sprache nicht blos aufgefaßt als eine Sache, die eine äußerlich anschaubare Seite, d. h. ihre Ausdrucks- und Verbindungsformen habe, sondern vielmehr als den Ausdruck des Gedankens, oder vielmehr der Denkweise, folglich als die Trägerin eines geistigen Inhaltes; er hat die Entwicklungs- und Verbindungsgesetze dieses geistigen Inhaltes aufgesucht, und in einem selbstgeschaffenen Systeme gezeigt, wie diese innerlich vorhandenen und innerlich waltenden Gesetze in den sprachlichen Formen ihre entsprechende Ausprägung finden. Becker hat also an die Stelle des formellen Princips der Sprachanschauung das logische gesetzt; an die Stelle des früheren vorherrschend grammatischen ist jetzt der vorherrschend spekulative Sprachunterricht getreten. Der spekulative Sprachunterricht hat es hauptsächlich mit den logischen Sprachgesetzen zu thun, er muß aber, eben weil er ein spekulativer, ein betrachtender ist, nothwendig den geistigen Stoff, dessen Form er zum Objekte seiner Anschauung gewählt hat, als etwas schon Vorhandenes und zu freier Verfügung und Benützung Gegebenes voraussetzen. Und da fragt es sich nun, ob auch diese Voraussetzung des spekulativen Sprachunterrichts unumstößlich gesichert ist. Wie es sich hiemit verhalte, darüber kann man leicht Belehrung, Erfahrung und Ueberzeugung gewinnen, wenn man die Beschaffenheit und die Früchte des gegenwärtig noch herrschenden spekulativen Sprachunterrichts betrachtet. Womit der wahre Sprachunterricht in den Volksschulen beginnen sollte, damit beginnt der spekulative nicht; was die Hauptaufgabe in der ganzen Durchführung des wahren Sprachunterrichts sein sollte, spielt bei dem spekulativen eine untergeordnete Rolle, und erscheint gleichsam nur als ein Erklärungs- und Hilfsmittel für den Zweck der sprachlichen Speculation; und was der elementarische Sprachunterricht eigentlich erreichen sollte, erreicht der spekulative nicht. Daher die vielseitigen und allgemeinen Klagen über die Schwierigkeit und

über die geringen Erfolge des seitherigen Sprachunterrichts, — daher die Regsamkeit des Suchens und Forschens, um an die Stelle des Ungenügenden etwas Besseres, etwas Natürlicheres zu setzen.

Dieses Bessere, dieses Natürlichere im elementarischen Sprachunterrichte ist meiner vollsten Ueberzeugung nach die stete vorherrschende Berücksichtigung des dritten Elementes, das in der Sprache vorhanden ist, — nämlich des sachlichen. In der Sprache findet sich nicht nur ein formelles und ein logisches, sondern auch ein sachliches Element, d. h. die Sprache ist nicht nur eine Gesammtheit von Ausdrucks- und Verbindungsformen, auch nicht blos die äußerliche Ausprägung logischer Gesetze, sondern sie ist auch ihrer ersten Bestimmung nach die Bezeichnung eines Inhaltes von Begriffen und Gedanken, also eine Sachbezeichnung. Dieß ist jedoch nur erst dann ein natürliches und fruchtbares Verfahren im Sprachunterrichte, wenn man den sachlichen Inhalt nach seinen verschiedenen Gattungen zuerst in's Auge, und erst nach hinlänglicher Mittheilung und Aneignung sachlichen Inhaltes auch die Sach-, Bestimmungs-, und Beziehungsverhältnisse, d. h. die logischen und äußerlich sprachlichen Gesetze desselben aufsucht. In einer richtigen, vollständigen Sprachanschauung muß deßhalb auch das sachliche Element seine Stelle finden, nicht so, daß es das einzige Element der Sprachanschauung ausmachte, sondern nur so, daß es die ersten Rechte in Anspruch nähme, und auch, wenn hernach das formelle und logische Element sich an dasselbe anschließen, gegen diese doch die vorherrschende Rolle spielen, und diesen erst ihren eigentlichen Halt verleihen würde. Werden aber diese drei Elemente der Sprache in der Sprachanschauung miteinander verbunden, so muß eine solche Veränderung in dem Wesen der Sprachanschauung auch wieder einen Einfluß gewinnen auf die Gestaltung des elementarischen Sprachunterrichts. Diese Gestaltung könnte eine dreifache sein. Erstens könnte außer den logischen und sprachlichen Formen, deren Vorhandensein bereits der seitherige spekulative Sprachunterricht als sicher voraussetzen mußte, auch der gesammte sachliche Inhalt als gleichfalls Vorhandenes vorausgesetzt, und alsdann blos die Gattungsunterschiede dieses sachlichen Inhalts und seiner Sachverhältnisse zum ersten Objekte der Betrachtung genommen, und diesem ersten Objekte hernach die seitherige grammatische und logische Behandlung als Nachfolgendes angereiht werden. Dann wäre der Sprachunterricht zwar ein anderer in seinem Anfange und in seiner Durchführung, als der bisherige, aber seiner ganzen Natur nach nichts Anderes, als ein spekulativer Sprachunterricht, blos mit dem Unterschiede, daß derselbe mit der Betrachtung des Sachlichen beginnen, und dieses fortwährend bei ihm gegen das Grammatische und Logische vorherrschen würde, also ein vervollständigter und verbesserter spekulativer Sprachunterricht. Zweitens könnte man in Hinsicht des Sprachunterrichts von der Ansicht ausgehen, daß die

Voraussetzung des spekulativen Sprachunterrichts durchaus nicht verbürgt, ja sogar durch die allgemeine Erfahrung hinlänglich widerlegt sei, daß man deßhalb zuerst einen Schatz von Begriffen und Gedanken, und durch diese zugleich einen Reichthum von Sprachstoff in den Schüler niederlegen müsse, ehe von einer grammatischen oder spekulativen Benützung dieses Stoffes auch nur entfernt die Rede sein könne. Man könnte diesen Sprach- und Gedankenstoff durch Mittheilung verschiedener positiver Fachkenntnisse zu gewinnen, und erst hernach über dieses gesammelte Material im Interesse eines spekulativen Sprachunterrichts zu verfügen suchen. Alsdann wäre ein solcher Sprachunterricht in seinem ersten Theile ein kollektiver, in seinem zweiten aber wieder ein spekulativer. Ein Sprachunterricht dieser Art wäre jedenfalls schon besser, als ein solcher, der von Anfang bis zu Ende blos spekulativer Natur ist: denn für diesen nachfolgenden spekulativen Sprachunterricht würde ja im kollektiven das gegeben, was derselbe für die Mittheilung seines eigenen Systemes voraussetzen muß: aber die Sprache selbst wäre auch in ihm noch nicht in ihrer eigenthümlichen Lebenskraft erfaßt und benützt.

Die Sprache, diese herrliche Gabe des Schöpfers, ist eine Sache, die nicht nur dem Leben dient, auch nicht blos Leben gibt, sondern welche selbst ein Leben besitzt, und in diesem ihrem eigenen Leben bei jedem einzelnen Menschen dem Senfkorn gleicht, das so klein in seinem Anfange, so kräftig in seinem Wachsthum, so segensreich in seinen Folgen ist. Wie gering an Zahl ist oft die Summe der Anschauungen, an welche die Natur bei dem vollsinnigen Kinde den ersten Sprachunterricht anknüpft, und durch welche sie ihm die ersten Veranlassungen und die ersten Objekte seiner Bezeichnungen liefert; wie gering auch die ursprüngliche Summe der errungenen Bezeichnungen, und wie aller grammatischen Verbindungsformen entbehrend selbst dieses geringe, aber ursprüngliche Sprachmaterial. Aber nur kurze Zeit dürfen wir warten, so ist die Sprache bereits das natürlich kunstgerechte geistige Verkehrsmittel für das Kind geworden, genügend für den Kreis seiner Anschauungen und Bedürfnisse, und bereits befähigend für den Anfang des Schulunterrichts. Wer hat nun dieses gethan, und solches Ziel und Resultat in der Sprache des Kindes erreicht? Sind es wohl diejenigen allein gewesen, deren Sprache sich das Kind angeeignet hat? Gewiß nicht. Auch haben diese in den meisten Fällen nur empirisch auf die Sprachentwicklung des Kindes eingewirkt, aber den Erfolg ihrer Einwirkung dem Zufalle und der Gunst der Natur überlassen. Oder hat der Anschauungskreis des Kindes solches Resultat bewirkt? Auch nicht; denn dieser bietet ja blos das Material und die Veranlassung der Bezeichnungen, aber die Bezeichnung selbst ist durch ihn nicht gegeben, folglich auch nicht die Beschaffenheit und Biegsamkeit, die Verbindungsgesetze und Verbindungsweisen der Sprache. Zudem ist der Anschauungskreis des

Kindes oft ein äußerst beschränkter und monotoner, weßhalb von ihm aus um so weniger das volle erlangte Sprachleben des Kindes erklärt werden könnte. Oder hat es blos der Geist des Kindes gethan? Allerdings muß das Angeschaute von dem Geiste ergriffen, und auf seine Weise verarbeitet werden; aber selbst die Auffassungsweise unsers Geistes ist, wie sie einerseits ihre Ausprägung in der Sprache findet, so andererseits in ihrer eigenen Entwicklung und Qualität wieder von der Qualität der Sprache abhängig, durch welche der Geist selbst erst angeregt und erfaßt wird. Folglich müssen wir die Haupterklärung für das oben erwähnte Resultat der in so kurzer Zeit erlangten Sprachentwicklung des Kindes in der Sprache selbst suchen, und hier tritt uns entgegen die eigenthümliche Qualität der Wortsprache, die, weil sie benennende Eigenschaft besitzt, in diesen Benennungen auch zugleich die Stämme der Ableitungen, so wie die Grundformen darbietet, an welche sich die Bezeichnungen der verschiedensten Sach-, Bestimmungs- und Beziehungsverhältnisse theils völlig verschmelzend, theils blos nebenbei anschließen, und deren benennende Bezeichnungen bereits die Keime dieser Weiterentwicklung in sich tragen. Und eben in dieser eigenthümlichen Qualität der Wortsprache besteht ihre organisch genetische Lebenskraft, die aber auch anerkannt und beachtet, gepflegt und genährt sein will, wenn sie die Sprache zu einer freien vollkommenen Lebensthätigkeit des Menschen gestalten soll. Soll aber dieses Ziel durch den elementarischen Sprachunterricht erreicht werden, so muß dieser nicht nur überhaupt ein sachlicher, sondern dieser sachliche muß ebenfalls ein materiell begründeter, und hernach ein organisch genetischer sein, und erst an diesen kann sich alsdann ein spekulativ grammatischer anschließen. So begründet, entwickelt und vorbereitet die Natur: so begründe, entwickle und vorbereite auch die Kunst, d. h. der elementarische Sprachunterricht. Daß solcher dreitheilige Sprachunterricht bereits jetzt schon in unsere Volksschulen eingekehrt sei, wird wohl Niemand behaupten wollen; aber allgemein ist das Gefühl seines Bedürfnisses, und regsam das Streben nach seiner Herbeischaffung; und wir wollen hoffen, daß dieser längst gewünschte Friedensbote unsere Volksschulen bald besuchen, und in denselben seine Heimath finden möge.

Was den Sprachunterricht für Taubstumme insbesonders anbelangt, so bedürfen wir vor Allem einer zuverläßigen Grundlage, und da fragt es sich nun, worin diese wahre Grundlage bestehe. Um diese Frage zu beantworten, haben wir namentlich zwei Ansichten näher zu beleuchten, nämlich: erstens die Ansicht über das Verhältniß der Gebärdensprache zum Sprachunterrichte für Taubstumme, und zweitens die Ansicht über das Verhältniß der Anschauung zu diesem Unterrichte. —

Prüfen wir zuerst das Verhältniß der Gebärdensprache zum Sprachunterrichte der Taubstummen. Noch gibt es Manche, die so

gar leicht und gern geneigt sind, die Gebärdensprache die Muttersprache des Taubstummen zu nennen. Schon der Begriff einer „Muttersprache“ widerspricht der Ansicht, daß die Gebärdensprache die Muttersprache des Taubstummen sei. Sie ist vielmehr, wenn man je das Prädikat einer Sprache ihr lassen will, nur die einzige und eigenthümliche Sprache des noch nicht unterrichteten Taubstummen. —

So geringfügig die Nachweisung erscheinen möchte, daß die Gebärdensprache nicht eigentlich als eine Muttersprache, d. h. als die Muttersprache des Taubstummen gelten könne, eben so einflußreich und bedeutungsvoll sind die Consequenzen, die auf die abweichenden Ansichten hierüber gebaut werden können, und schon gebaut worden sind. Denn die Ansicht, daß die Gebärdensprache die Muttersprache des Taubstummen sei, hat dahin geführt, daß man sie ebenfalls als wirkliche Sprache betrachtete, deren eigener Ausbildung und Entwicklung man nicht nur anfangs einen bedeutenden Theil der Unterrichtszeit widmen, sondern die man auch noch späterhin fortwährend gleichsam zur kontrolirenden Dollmetscherin für den Taubstummen im Sprachunterrichte gebrauchen müsse. — Ich erinnere hier nur an die von Reich empfohlenen pantomimischen Unterhaltungen. — Aus den Ansichten hierüber ist eigentlich die ganze Beschaffenheit und das ganze Wesen, oder vielmehr Unwesen der künstlichen Mimik hervorgegangen. Man betrachtete die Gebärdensprache, die sich bei jedem Taubstummen von selbst ausbildet, also die natürliche, nicht mehr blos als die eigenthümliche Ausdrucksweise des Taubstummen, die nur die Wahrnehmungen, welche wir durch die Erscheinungen der Natur und des Menschenlebens vermittelst unserer Sinne empfangen, sowie die momentane innere Erregtheit durch Nachbildung anzudeuten, nicht aber zu benennen suche, sondern als eine wirkliche Sprache, die man in die Wortsprache übersetzen könne, oder wenigstens sollte übersetzen können, und die deßhalb ebenfalls benennende Eigenschaft, folglich auch die auf solche benennende Eigenschaft sich stützende organische Entwicklungskraft und logische Verbindungsfähigkeit habe oder bekommen sollte, wie die Wortsprache. Man fand aber, daß es noch ungemein viele Begriffe gebe, die in der natürlichen Gebärdensprache keine Bezeichnung finden. Um dieses Deficit zu decken, schuf man nun konventionelle Bezeichnungen, und um der Gebärdensprache auch das noch zu verleihen, worin die organische Entwicklungskraft und die logische Verbindungsfähigkeit der Wortsprache, also die organische und logische Folge ihrer benennenden Eigenschaft sich beurkundet und wirksam erweist, schuf man ebenfalls konventionelle mimische Aggregate, die aber, eben weil sie nur auf Convention beruhten, in jeder einzelnen Schule wieder anders sein konnten. Und das auf diese Weise zusammengesetzte Kind in seinem der Mode unterworfenen Affenrocke nannte man — die künstliche Mimik. —

Es ist beinahe unbegreiflich, daß man nicht von Anfang an eingesehen hat, daß, wenn man erstens dem Taubstummen zumuthen wolle, seine mimische Ausdrucksweise, die doch quantitativ erst künstlich vervollständigt, qualitativ aber erst nach den Gesetzen der Wortsprache gemodelt werden mußte, dennoch nach den Gesetzen und dem ganzen Reichthume der Wortsprache einzurichten, ohne daß man ihn zuvor durch Unterricht in den vollen, sichern Besitz des sachlichen, logischen und grammatischen Theiles der Wortsprache gesetzt hätte, nur Ungerechtes und Unmögliches von ihm verlangt werde; daß zweitens umgekehrt, wenn man die Mittheilung der künstlichen Mimik erst auf die zuvor erlangte Wortsprache hätte basiren wollen, um durch diese die Gesetze für jene zu bekommen, zu erleichtern und zu sichern, die künstliche Mimik als etwas höchst Ueberflüßiges und Zweckloses erscheinen müßte, indem auch die vollständigste und reinste künstliche Mimik doch niemals in derselben Quantität und Qualität das zu leisten vermag, was die Wortsprache leistet, auch überdieß der Zweck der Taubstummenbildung doch offenbar darin besteht, den Taubstummen für den Verkehr mit Vollsinnigen durch Darreichung einer für die letzteren unverständlichen Geheimsprache noch vollständiger abzuschließen, sondern gerade umgekehrt darin, daß der Taubstumme, indem er die Sprache der Vollsinnigen, d. h. die Wortsprache erlangt, auch dem Verkehre mit Vollsinnigen vollständig gegeben werde; und drittens, wenn weder die künstliche Mimik der Wortsprache, noch diese jener als Basis vorangehen, sondern beide gleichzeitig im Unterrichte auftreten und ausgebildet werden sollen, hiedurch weder für diese durch jene, noch für jene durch diese ein Vorschub oder eine Unterstützung geleistet werden könne. Denn es würde ja hiebei nicht Unbekanntes auf Bekanntes, und Fremdes auf Vorhandenes und Eigenes basirt, sondern Beides wäre gleich fremd, gleich unbekannt, gleich schwierig.

Was hat aber dennoch zu der künstlichen Mimik geführt, und diese bisher geschützt? Gewiß nichts Anderes, als die Ansicht, daß der Taubstumme die Wortsprache auf demselben Wege erlangen möchte, auf welchem wir eine fremde Sprache erlangen, nämlich auf dem Wege der Uebersetzung. — Der künstlichen Mimik aber fehlt die erste, die wichtigste Bedingung der Uebersetzungsfähigkeit, nämlich: die benennende Eigenschaft ihrer Sachbezeichnungen, und weil diese ihre Sachbezeichnungen selbst nur andeutender, nachbildender oder konventioneller Natur sind, so ist es auch den eben erwähnten Aggregaten der künstlichen Mimik wieder unmöglich gemacht, sich derart mit den mimischen Sachbezeichnungen selbst zu amalgamiren oder zu verschmelzen, wie solches die Wortsprache vermag, und die wahre Uebersetzungsfähigkeit der Mimik es erfordern würde. Ist aber schon die künstliche Mimik nicht wahrhaft übersetzungsfähig, so ist es noch viel weniger die natürliche, als welche auch sogar noch der eben erwähnten Aggregate entbehrt.

Man halte mir nicht entgegen, daß die Gebärdensprache doch übersetzungsfähig sein müsse, denn das, was ein Taubstummer mimisch ausgedrückt habe, können wir ja verstehen, und in unserer Wortsprache wieder bezeichnen. Es ist hiedurch die Uebersetzungsfähigkeit der Gebärdensprache noch nicht bewiesen, sondern nur ihre Verstehungs- und Erklärungsfähigkeit. Diese Begriffe sind nicht ident; denn auch ein symbolisches Gebäude ist verstehungs- und erklärungsfähig, aber von einer Uebersetzungsfähigkeit desselben wird wohl Niemand reden wollen. Die Ansicht aber, daß die Gebärdensprache die Muttersprache des Taubstummen, deßhalb auch die Bedingung für seine Einführung in die Wortsprache sei, hat zu der Ansicht von der Uebersetzungsfähigkeit der Gebärdensprache, d. h. zur mimischen Kunst geführt, und nur eine natürliche Consequenz dieser irrigen Ansicht war es, daß man alsdann die künstliche Mimik als die Grundlage des Sprachunterrichts für Taubstumme betrachtete, und aus diesem Grunde auch ihr selbst und ihrer eigenen Ausbildung und Vollkommenheit die erste, größte und bleibendste Sorgfalt und Aufmerksamkeit widmete. Zwar hat die deutsche Taubstummenschule den Irrthum dieser Ansicht bald erkannt, und durch Verwerfung der künstlichen Mimik einen eben so wichtigen als richtigen Schritt zum Besseren gethan.

Auch wenn wir die Ansicht verwerfen, daß die Mimik bis zur Uebersetzungsfähigkeit in die Wortsprache ausgebildet werden müsse, und dann als wahre Grundlage für den Sprachunterricht für Taubstumme dienen solle, so könnten wir sie wenigstens noch, weil sie die eigenthümliche Sprache des Taubstummen, und sowohl für uns, als für ihn verstehungs- und erklärungsfähig ist, als die durchaus und bleibend nothwendige Dollmetscherin zwischen uns und dem Taubstummen auffassen, und schon um deßwillen ihr eine größtmögliche Bereicherung und Ausbildung wünschen und verschaffen. Hier muß zwar allerdings zugegeben werden, daß so wie unsere Sprache für uns das Mittel ist, nicht nur Gedanken in derselben auszudrücken, sondern auch Gedanken zu empfangen, und von Gedanken zu Gedanken fortzuschreiten, so auch für den Taubstummen seine Gebärdensprache nicht nur das Mittel ist, sich geistig selbst zu äußern, sondern auch geistig aufzunehmen, und geistig sich fortzubewegen. Und weil nun die Gebärdensprache das erste Mittel ist, wodurch wir seinen Geist erreichen können, so müssen wir natürlich, wenn wir die uns neu übergebenen Zöglinge geistig anfassen und aufwecken wollen, zu dem einzigen gegebenen Verkehrs- und Einwirkungsmittel, nämlich zu der Gebärdensprache uns verstehen, und unsere Einwirkung auf den Taubstummen wird um so leichter und fruchtbarer seyn, je reicher und ausgebildeter bereits die Gebärdensprache ist, die der Taubstumme mitbringt. Und wo solcher Reichthum und solche Ausbildung der Gebärdensprache eines Zöglings noch nicht vorhanden wäre, da muß es natürlich im Interesse des angegebenen Zweckes unsere erste

Sorge sein, dieselben herzustellen; folglich dürfen derartige mimische Unterhaltungen auch im Interesse der Bereicherung und Ausbildung der Mimik selbst nicht wohl ganz unterbleiben, sondern sie können sogar als sehr wünschenswerth und als nothwendig erscheinen. Aber es ist doch etwas ganz Anderes, ob diese Bereicherung und Ausbildung der Mimik nur dazu dienen soll, in die Anschauungen selbst noch mehr Leben hineinzubringen, und den Kreis der geistigen Thätigkeit des Zöglings zu erweitern, so lange die Wortsprache solche Aufgabe noch nicht bei dem Taubstummen zu lösen vermag, oder ob dieselbe deßhalb geschieht, daß die Gebärdensprache auch späterhin den Sprachunterricht des Taubstummen gleichsam als Dollmetscherin begleite, und durch sie zwar nicht eine fortdauernde Wortübersetzung, aber doch eine bleibende Gedankenübertragung ermöglicht werde, wobei die Gebärdensprache, obgleich sie nicht mehr als die eigentliche Grundlage des Sprachunterrichts betrachtet wird, doch noch als solche gilt und herrscht, die erst zwischen die Anschauung und zwischen die durch die Wortsprache gegebene Bezeichnung treten müßte, folglich noch als die vermittelnde Grundlage des Sprachunterrichts für Taubstumme erschiene. — So oft die Gebärdensprache, und sei es auch nur als vermittelnde Grundlage des Sprachunterrichts, sich einschleichet, so wird sie doch jederzeit frühe genug ihre eigene Ohnmacht und Treulosigkeit erweisen, und als ein Irrlicht erscheinen, das wohl eine Zeit lang leuchtet, und den irrenden Wanderer an sich lockt, aber an den entscheidungsvollsten Stellen erlöschend ihn verläßt.

Die wahre Grundlage des Sprachunterrichts für Taubstumme liegt also nicht in der Gebärdensprache; doch ehe wir solche wahre Grundlage näher besprechen, drängt sich uns noch die Frage auf, in welchem Verhältniß denn eigentlich die Gebärdensprache zum Sprachunterricht für Taubstumme stehe. Dieses Verhältniß ergibt sich uns leicht, sobald wir es anerkennen, daß die Gebärdensprache nicht wirklich eine Sprache sei, wie die Wortsprache; daß sie nicht, wie diese, benennende, sondern nur andeutende Natur besitze; daß sie nicht übersetzungs-, sondern nur verstehungs- und erklärungsfähig sei; daß sie nur dann die Stelle einer Sprache zu vertreten scheine, wenn die Erlangung der Wortsprache abgeschnitten ist, daß sie aber zu einer Wortsprache nie eine Ursprache bilde, und deßhalb auch, sobald sie mit der Wortsprache in Beziehung und Verbindung tritt, nur noch das sein könne, was sie gegen diese in ihren Elementen auch bei uns Vollsinnigen ist, nämlich nur noch eine Zugabe und Begleiterin der Rede im Interesse größerer Veranschaulichung und Lebhaftigkeit. Das darf sie bleiben auch im Fortgange des Taubstummenunterrichts, und der Zweck, der ihr solche Duldung verschafft, wird auch das Maß ihrer Anwendung bestimmen, so daß sie selbst endlich in demselben Maße sich verliert oder wenigstens vermindert, in welchem die Wortsprache auch bei dem Taubstummen an Reichthum und Freiheit ge-

winnt. Zu Anfang des Sprachunterrichts aber bildet sie das einzige Verkehrmittel zwischen Lehrer und Schüler, deßhalb muß sie auch hier noch am häufigsten gebraucht, ja sogar gepflegt werden, jedoch nur in Verbindung mit einer gegebenen Anschauung, deren Begleitung sie ist. Und wenn die Gebärdensprache in dieser Eigenschaft, nämlich als Begleitung und verstärkende Belebung der Anschauung, diese selbst als wahre Grundlage des Sprachunterrichts für Taubstumme auftritt, dann steht auch die Gebärdensprache in ihrem wahren Verhältniß zum Sprachunterrichte. Und wenn dieser auf seiner wahren Grundlage fortbaut, so bedarf es auch späterhin keiner gewaltsamen Unterdrückung der Gebärdensprache mehr; denn ihre Anwendung wird sich von selbst vermindern und verlieren, sobald diejenigen Stufen des Sprachunterrichts eintreten, für welche die Mimik keine Zeichen mehr hat, und sobald der Taubstumme befähigt ist, in der Wortsprache zu denken und in der Wortsprache sich auszudrücken.

Doch fragen und untersuchen wir nun, worin die wahre Grundlage des Sprachunterrichts für Taubstumme zu suchen sei. Hiebei haben wir die oben bezeichneten Theile des Sprachunterrichts wohl zu beachten; denn wir werden alsdann finden, daß wir auch zwischen einer ersten und einer zweiten Grundlage wohl zu unterscheiden haben. Der Sprachunterricht für Taubstumme muß in seinem ersten Theile materiell begründend sein, in seinem zweiten organisch genetisch, in seinem dritten bereichernd und verfeinernd, d. h. der Taubstumme muß zuerst Begriffe und Gedanken, und zugleich die Bezeichnungen derselben, nämlich Wörter und Sätze enthalten; hernach wird dieses Sprachmaterial benützt, um den Schüler mit den verschiedenartigsten Sachverhältnissen dieses Materials bekannt zu machen, und ihn selbst zu befähigen, sich des eigenen Gebrauchs dieser organischen Verhältnisse zu bemächtigen; und endlich wird die Sprache noch weiter bereichert und verfeinert durch Mittheilung verschiedener positiver Sachkenntnisse, gesammelt etwa in einem nach diesem Gesichtspunkte eingerichteten Lesebuche. Daß für diesen dritten Theil keine eigentliche Grundlage des sprachlichen Zweckes mehr nothwendig, sondern bloß vielleicht noch eine in Abbildungen gegebene, unterstützende Begleitung des mitgetheilten positiven Stoffes wünschenswerth und nützlich, und daß die Sprache selbst, die schon ausgebildet ist, bereits schon als Mittel solchen Sachunterrichts erscheine, ist leicht zu erkennen; deßhalb bedarf es für diesen dritten Theil keiner weitern Erörterung. Und eben darum beschäftigt uns nur noch die Frage, was für den materiell begründenden, und was für den organisch genetischen Sprachunterricht für Taubstumme die wahre Grundlage sei.

Fassen wir zunächst das in's Auge, auf welcher Grundlage der Sprachunterricht für Taubstumme wahrhaft materiell begründet werde. Dieses finden wir, sobald wir untersuchen, was in der Sprache seine benennende Bezeichnung empfängt. Die Sprache be-

zeichnet und benennt die Gegenstände und Erscheinungen eines doppelten Reiches, nämlich eines sinnlichen und eines übersinnlichen; deßhalb bilden auch die wahre Grundlage der materiellen Begründung des Sprachunterrichts die Gegenstände und Erscheinungen dieses doppelten Reiches. Nun ist wohl sogleich einleuchtend, daß je sinnlicher noch die ganze Thätigkeit eines Menschen ist, und je weniger er noch zu Abstractionen befähigt ist, desto mehr bezieht sich auch seine ganze Thätigkeit und Betrachtung auf das Sinnliche und äußerlich Gegebene, und desto mehr ist es Pflicht und Aufgabe des Lehrers, ihm zuvor dieses äußerliche Reich völlig aufzuschließen, und erst auf diesem Grunde ihn alsdann von Aussen in seine eigene Innenwelt hineinzuführen. Daher bilden auch für den materiell begründenden Sprachunterricht für Taubstumme die erste, wahre Grundlage die im Reiche der Natur und des Menschenlebens gegebenen sinnlichen Wahrnehmungen, und es entsteht nun die Frage, auf welche Weise und in welcher Ordnung dieses Wahrnehmbare für den Schüler herbeigeschafft und benützt werden soll.

Es sind hier drei Wege möglich, wovon ich den ersten den sprachlich systematischen, den zweiten den empirisch benützenden, den dritten den suchend betrachtenden nennen möchte. Der sprachlich systematische Gang der Anschauung läßt die einzelnen Anschauungen in einer nach sprachlich leitenden Rücksichten streng geordneten Aufeinanderfolge im Interesse der einzelnen Sprachstufen an den Schüler vorüberziehen. Die Ansicht über die Gliederung des Sprachunterrichts, so wie die Ordnung der auf einander folgenden Sprachübungen bestimmen die Reihenfolge, in welcher die einzelnen Anschauungen gegeben, und sodann benützt und gegeben werden müssen. Ist nun der Sprachunterricht ein formell grammatischer, wie noch in einzelnen Taubstummenschulen, so ist natürlich die Aufeinanderfolge der einzelnen Anschauungen eine andere, als sie es sein müßte und würde, wenn der Sprachunterricht, wie z. B. in den preußischen Taubstummenschulen mehr ein materiell kollektiver wäre. Aber jedesmal wird er bei den nachfolgenden Klassen, eben weil er ein systematisch festgestellter ist, wieder derselbe sein, der er für die vorangegangenen Klassen gewesen ist, also ein gleichartig wiederkehrender Sprachunterricht, folglich auch eine in gleichartig wiederkehrender Aufeinanderfolge und Beschaffenheit gegebene Begründung desselben in der Anschauung.

Diesem sprachlich systematischen Gange der Anschauung tritt die empirische Benützung und die suchende Betrachtung des Anschaubaren gegenüber. Diese beiden erfassen als Grundlage für eine materielle Begründung des Sprachunterrichts das, was das Leben, selbst in seinem Verlaufe, also der jeweilige Augenblick dargeboten hat oder auffinden läßt. Die Aufeinanderfolge solcher Anschauungen ist empirisch, deßhalb auch nie in gleicher Weise wiederkehrend, aber eben, weil dem Schüler hiebei das wirkliche Leben selbst nicht nur ein künst-

lich zusammengesetztes in der Anschauung gegeben wird, auch diese Anschauung die natürlichste, die unmittelbarste. Der Unterschied aber zwischen der empirischen Benützung und der suchenden Betrachtung liegt darin, daß die erste für die Herbeischaffung des Anschaubaren sich völlig passiv verhält, und nur das, was ohne ihr eigenes Suchen und Wollen das Leben dennoch entgegengebracht hat, benützt, um in den daran geknüpften Bezeichnungen zugleich das Sprachvermögen und die Sprachfertigkeit zu üben und auszubilden; die zweite hingegen eine bestimmte Zeit und einen bestimmten Ort auswählt, um Anschauungen, wie ihr gegebenes Bedürfniß sie gerne wünschen möchte, zu gewinnen. Die empirische Benützung weist etwa Abends den Schüler auf das hin, was den Tag über geschehen und von ihm selbst beobachtet worden ist; die suchende Betrachtung wählt hauptsächlich Spaziergänge, hin und wieder auch kleinere oder größere Reisen, Besuch von Werkstätten, Gegenden u. s. f. Beide liefern den besten Stoff für die Tagebücher. Eine Untersuchung darüber, welche von beiden der andern vorzuziehen sei, scheint mir eine überflüßige Sache zu sein, denn keine kann die andere entbehrlich machen oder ersetzen, sondern nothwendig stehen sie mit einander in einem Bunde, und bilden dann die unmittelbaren Anschauungen des Lebens und der Natur. Daß für diesen unmittelbaren Anschauungsweg die z. B. in Preußen vorhandene Einrichtung der bloßen Taubstummenschulen viel fruchtbarer und zweckmäßiger sei, als die der sogenannten geschlossenen Institute, das muß ich trotz aller sonstiger Widersprüche unumwunden zugestehen. Aber es fragt sich, ob der unmittelbare empirische Anschauungsgang einen sprachlich systematischen ersetzen und verdrängen könne, und diese Frage glaube ich mit Entschiedenheit verneinen zu müssen. Die Sprachkraft unserer Schüler ist eine zarte Pflanze, die nicht in einem Tage oder Monate zum Baume anwächst, sondern nur allmählig erstarkt und gedeiht. Die Thätigkeit des taubstummen Schülers in der Erlangung der Wortsprache ist eine andere, als die des Vollsinnigen. Das vollsinnige Kind bildet sich seine klaren Begriffe und Gedanken erst aus dem gegebenen und wiederkehrenden Worte und Satze heraus, der Taubstumme empfängt das Wort und den Satz erst für die aus der Anschauung gewonnenen Vorstellungen. Bei dem Vollsinnigen tritt also die Sprache zwischen die Anschauung und die Begriffe und Gedanken, bei dem Taubstummen aber die Vorstellungen zwischen die Anschauung und die Sprache. Daher findet sich aber auch bei dem vollsinnigen Kinde bei seiner Spracherlangung beständig eine eigene Abstraktionsthätigkeit, bei dem Taubstummen zunächst bloß eine passive Aneignung des Sprachlichen. Diese aber erfordert ein specielleres Erfassen des Anschaubaren und ein bewußteres Festhalten der Bezeichnungen im Gedächtniß. Was also bei dem vollsinnigen Kinde die Natur selbst thut in Folge des lebendigen gehörten Wortes, das muß hier die

Kunst anzustreben suchen vermittelst vieler Uebungen in sichtbarer Bezeichnungsweise. Je mehr aber der Taubstumme das Anschaubare für den Zweck des Sprachunterrichts einzeln und klar zu erfassen, und mit je größerer Anstrengung seinem Gedächtnisse anzueignen hat, desto mehr ist es Aufgabe des Taubstummenlehrers, in solchem Geschäfte die schwache Kraft des Schülers zu berücksichtigen und ihr entgegen zu kommen, und solches geschieht bloß durch einen nach weisen Gesetzen geordneten Gang der einzelnen Anschauungen. — Diese weise Gesetzlichkeit aber in der Reihenfolge der einzelnen Anschauungen wird bestimmt durch die Entwicklungsgesetze der Sprache selbst, folglich muß hier ein sprachlich systematischer Gang der Anschauung eintreten, d. h. ein nach sprachlichen Rücksichten geschaffenes, dem Bedürfnisse genügendes Bilderwerk muß hier die Grundlage eines solchen Sprachunterrichts sein. Dieses ist absolut nothwendig für einen systematischen Sprachunterricht, so wie für den empirischen die unmittelbare Anschauung der Natur und des Menschenlebens die unerläßliche Bedingung ist. Letztere ist nun für Jeden geöffnet, für den Einen in reicherem, für den Andern in einfacherem Maße. — Durch ein Bilderwerk, worauf alle Stufen hindurch die systematische materielle Begründung der Sprache gebaut werden könnte, wird der Unterricht hierin ungemein erleichtert werden. — Wäre ein solches Bilderwerk uns gegeben, so könnte auch der empirische Sprachunterricht den systematischen begleiten, und durch beide zugleich würde die Sprache für den Taubstummen materiell begründet, und auf diese sprachliche Grundlage könnte hernach die organisch genetische Weiterbildung der Sprache basirt werden. Möge nur die wahre Grundlage der materiellen Begründung des Sprachunterrichts immer klarer und fester erfaßt und die Ausführung derselben durch Herbeischaffung geeigneter Hilfsmittel, so wie durch zweckmäßige Anleitungen über den Gebrauch derselben immer mehr erleichtert werden.

(Die Volksschule.)

Welche Bestimmung soll die Schule haben? — Was soll sie für die Jugend leisten, was soll sie ihr sein?

Sie ist für die meisten Kinder die einzige Bildungs- (Erziehungs- und Unterrichts-) Anstalt im engen Sinne.

Wenn zur Erreichung irgend eines wichtigen Zweckes und Zieles zu arbeiten begonnen wird, so will ein jeder Vernünftige gewiß zuerst das Nothwendigste, Wichtigste thun, damit, wenn nichts mehr gethan werden kann, wenigstens dieses geschehen

ist. Soll es hier anders gehalten werden? Was muß aber dem Menschen und folglich auch und zunächst dem Kinde das zuerst und allein Nothwendige und Wichtige sein, als das, was die Erreichung seiner höchsten Bestimmung vermöglicht? — Diese höchste Bestimmung aber ist, wie gesagt, von Gott und ist nur eine, somit ist auch die Bestimmung der deutschen Schule von Gott nur eine und leitet sich von jener ab.

Wer will es aber wagen, Gottes zu höhnen und aus dem Kinde etwas Anderes machen zu wollen, als wozu es vom allmächtigen, weisen und gütigen Schöpfer bestimmt worden ist? Gott schuf aber den Menschen zu seinem Ebenbilde, auf daß er gerecht und heilig sei und selig werde. (I. Gen.) Der Abfall von Gott aber machte den Menschen zum Kinde des Zornes; derselbe besitzt zwar auch jetzt noch viele und herrliche Anlagen, jedoch ist die ursprüngliche Harmonie derselben gestört, das Fleisch gelüstet gegen den Geist. Aber es kam Jesus, welcher der Schlange den Kopf zertrat, und uns von dem Tode erlösete, mit der Gerechtigkeit Gottes wieder versöhnte und unsere Heiligung bewirkte, sofern wir nach seinem Gebote heilig zu werden trachten und unserer Schwachheit mit den Heilsmitteln, welche er uns in der von ihm gestifteten Kirche hinterlegt hat, begegnen.

Die Bestimmung des Menschen muß also nach dem gegenwärtigen Zustande desselben folgende sein: „Er trachte, in sich das Ebenbild Gottes wieder herzustellen, d. i. heilig und selig zu werden." Will er das, so muß er zur Religiosität, d. i. zur Fertigkeit gelangen, in allen Verhältnissen des Lebens nach dem Lichte des Glaubens, nach der Zuversicht der Hoffnung und dem Gesetze der Liebe zu denken, zu wollen, zu empfinden und zu handeln. Er muß mithin die ihm von Gott verliehenen Kräfte unter sich in Harmonie zu bringen suchen, sie in dieser zum Dienste Gottes anzuwenden und den Neigungen und Veranlassungen zum Bösen zu widerstehen trachten, mit einem Worte: „Er muß sich bestreben, ein wahrer, guter Christ zu sein, an den Gott-Menschen sich innig anzuschließen, von Klarheit zu Klarheit sich so weit zu erheben, bis er sich mit Paulus gestehen darf: „Nicht mehr ich lebe, sondern Christus lebt in mir, und ich lebe in ihm!" Es steht aber der Mensch nicht als ein einzelnes und isolirtes Wesen da, denn es sollte die Menschheit hier (auf dem Orte ihrer Vorbereitung) ein Ganzes, eine göttliche Familie bilden und jeder Einzelne ist darum ein mitregierender Theil desselben. Als ein solcher muß er nach seinen Kräften in das Ganze wohlthätig, d. i. so eingreifen, daß er hiedurch seiner höchsten Bestimmung nachkommt. Die Art und Weise aber, wie ein Mensch seine allgemeine Bestimmung als Mitglied der göttlichen Familie erreicht, ist sein Beruf.

Um aber in irgend einem Berufe seiner höchsten Bestimmung

gemäß zu leben, bedarf er einer doppelten Befähigung, einer allgemeinen und besonderen, nämlich der eines wahren guten Christen, die er mit einem jeden Menschen gemein haben muß und der eines besonderen Berufes, die nur dem gewählten Stande angehört. Beide Befähigungen aber müssen erworben, erlangt werden und können nur erlangt werden durch Erziehung und Unterricht.

Was das Aneignen der allgemeinen Befähigung betrifft, so schließt dieses gemäß der höchsten Bestimmung des Menschen in sich: das Anregen, Entwickeln und Leiten der dem Menschen von Gott verliehenen Anlagen und Fähigkeiten, so, daß alle zur Erreichung der wahren Bestimmung für Zeit und Ewigkeit zusammenwirken; so auch das Zurechtbringen der in eine zweckwidrige Richtung gerathenen Kräfte und das Entnerven und allmählige Zerstören der Keime zum Bösen (der traurigen Folgen unsers Abfalls von Gott). Das ist die Aufgabe der Erziehung.

Ferner und endlich wird zur allgemeinen Befähigung noch erfordert: „Ein Beibringen und Veranlassen jener Kenntnisse und Fertigkeiten, die einem jeden Christen, wessen Standes er sein mag, sowohl an sich, als auch zu einem jeden Berufe ohne Ausnahme nothwendig sind. Das ist die Aufgabe des Unterrichtes.

Die Erlangung der Kenntnisse und Befähigung zu einem besonderen Berufe ist die Aufgabe einer eigenen, besonderen Berufsbildung.

Daß jene allgemeine Befähigung über dieser steht, ist augenfällig. Augenfällig ist's darum auch, daß sie alle Sorgfalt der Menschen, der Kirche und des Staates in Anspruch nimmt. Ja wir müssen sogar behaupten, daß Gott selbst nicht nur keinen andern Zweck der Erziehung begünstiget, als den der Gottseligkeit, sondern auch, daß er die gesammte Menschheit nie anders, als nach Maßgabe ihrer höchsten Bestimmung behandelt und regiert.

Und nun, wann und wo sollen jene Erziehung, jener Unterricht mit wahrer Sorgfalt und mit vollem Ernste beginnen?

Die deutsche Schule ist für den bei weitem größten Theile der Jugend der einzige Bildungsort, sie sei ihr darum auch der ehrwürdigste. Kirche und Staat haben sie auch als solchen bezeichnet. „Christliches Leben zu gründen, zu fördern und zu verbreiten ist höchstes Ziel der Schule und die Unterweisung in der Gottseligkeit in Christo Jesu und der Autorität der von ihm gestifteten Kirche bleibt der Mittelpunkt aller Erziehung und alles Unterrichtes in derselben."

Welche Aufgabe fällt ihr also zu? Sie muß dem Kinde zur Befähigung für die Erreichung seiner höchsten Bestimmung verhelfen, sie muß die Heranbildung des wahren Christen beginnen; sie muß also:

a. Erziehen, d. i. die jugendlichen Anlagen entwickeln, anregen, üben, die Kräfte unter sich möglich in Harmonie bringen und sie für den Kampf zum Guten gegen das Böse bekräftigen; und sie muß

b. unterrichten, d. i. jene Kenntnisse und Fertigkeiten veranlassen, die einem jeden Menschen ohne Ausnahme als Christen und in einem jeden Berufe nothwendig und wahrhaft nützlich sind.

Die Schule soll aber diese beiden Aufgaben nicht etwa nacheinander oder nebeneinander, sondern eine durch die andere lösen. Dazu hat sie auch die nöthigen Mittel. Diese Aufgabe ist in ihrer natürlichen Entfaltung sehr einfach, aber schwierig in ihrer Durchführung. Es gehört dazu, außer Anlage, Freude und einem Herzen voll christlicher Liebe und Demuth, genaue Kenntniß der körperlichen und geistigen Natur des Menschen und ihrer Entwickelungsgesetze, besonders aber der Unarten und Fehler der Kinder und ihrer Entstehung, gepaart mit der Wissenschaft und Kunst, vielmehr Gewandtheit, überall leitend, richtend und bildend einzugreifen.

Nur wenn die deutsche Schule als eine christliche Erziehungs-Unterrichtsanstalt in's Auge gefaßt wird, kann die Aufgabe, die ihr gesetzt ist, ermittelt und gelöset werden.

Das ist aber eben ihr Verderben, daß diese ihre Bestimmung von Manchem geradezu geläugnet, von Vielen entweder nur halb erkannt oder doch nicht fest genug im Auge behalten wird.

Wir wollen nicht reden von den warmen Anhängern der ersten Partei, denen die Bestimmung des Menschen „ein Streben nach einem Ideal des Wahren, Guten und Schönen" und die deutsche Schule eine „Strebanstalt" (eigentlich ein Strebzwinger, oder ein Treibhaus des Idealen) ist. Höchstens möchten wir sie daran erinnern, daß sie uns noch immer die Beantwortung der Fragen schuldig geblieben sind: Wohin und wozu denn eigentlich gestrebt werden soll? Welches das zu erstrebende Ideal ist? Ob etwa Gott auch unter die Ideale gehört? Und ob man in den Wolken in jener Höhe sich befinde, wohin der Mensch sich erschwingen soll?

Lieber fahren wir fort mit der zweiten Partei zu reden. Alle Angehörigen derselben erkennen und fühlen wenigstens die wahre Bestimmung des Menschen, aber viele, vielleicht sehr viele sind's, die sich der davon hergeleiteten Bestimmung der deutschen Schule nicht klar bewußt sind oder sie wenigstens nicht fest genug im Auge behalten. Ihr Thun und Treiben, ihre Werke zeigen das.

Die Einen betreiben das Lesen, Schreiben, Rechnen und den Katechismus, wie es eben gehen will. Ihnen ist also die Schule so eine gelegentliche Unterrichtsanstalt zum Nothbehelfe.

Die Anderen gehen weiter, schlagen zum entgegengesetzten Extreme über, indem sie die Schulkinder mit allerlei sogenannten nützlichen Kenntnissen gleichsam überschoppen. Ihnen ist die Schule die einzige wahre, unentbehrliche Unterrichtsanstalt, von der das ganze Heil abhängt.

Wieder Andere halten es vorzugsweise mit dem Formellen, mit

dem sogenannten Bilden. Das Sokratisiren und Katechisiren steht bei ihnen oben an. Die Schulkinder müssen Alles selbst suchen, selbst finden und je raisonnirender der Schüler dabei verfährt und je behender er die in Menge vorgelegten Zweifel zu lösen weiß, desto besser ist er. Wir haben also so was, das eine Bildungsanstalt genannt wird.

Wieder Andere halten es mit dem Materiellen und Formellen zugleich. Aber sie wollen nirgends zurückbleiben, überall Alles thun. Sie nennen die Schule eine bildende Unterrichtsanstalt.

Aber fast Alle behandeln die moralische Seite, die Lenkung des Willens als ein *Mittel* für den Lehrzweck. Sie bestrafen die Unaufmerksamkeit, den Unfleiß, die Unfolgsamkeit nicht darum, weil sie an sich Fehler und wider Tugend und Frömmigkeit sind, sondern weil sie den *Erfolg des Unterrichtes* hindern. Ihnen ist der gehorsame, fleißige, aufmerksame, eingezogene Schüler nicht an sich als ein gutes Christen-, sondern als *Schulkind* lieb und angenehm und den Lohn soll dasselbe nicht im eigenen Gewissen, in der Gerechtigkeit Gottes, sondern in Ehrenplätzen suchen und finden. Die Schule ist ihnen Alles, nur nicht christliche Erziehungsanstalt.

Dabei meinen sie, Gott einen Dienst zu erweisen. Ein Jeder schwört seinem System (wie er's oft nennt) zu und sucht es mit einem *Eigensinne*, mit einer Selbstgefälligkeit, mit einem *Stolze* durchzuführen, daß man meinen sollte, als müßte bei der mindesten Abweichung die Welt zusammenstürzen.

Die verschiedenen Unterrichtstheorien und Manieren in einem Umkreise von 10 — 12 (so ziemlich sich selbst überlassenen) Schülern in ihren gegenseitigen Verhältnissen betrachtet, erscheinen wie lange, unbequeme Ritterschwerter, die in krampfhaft zusammengeballten Fäusten nach *verschiedenen* Himmelsgegenden emporgestreckt werden, begleitet mit dem Feldgeschrei: „Hier ist der Osten!!"

Die pädagogischen Sünden, die sich in all' diesem Thun und Treiben zeigen, sind wahrlich nicht läßlich, nicht klein.

Aus den „Erinnerungen und Bedenken
über das deutsche Schulwesen."

Ueber den rechten Lehrgeist.

(Aus einem Schullehrerconferenz-Protokolle.)

Es wäre ein köstliches Schulhalten, wenn wir dem Herrn darin ähnlich geworden wären, daß Er „freundlich" ist (Ps. 136, 1.), wenn

die Leutseligkeit und Freundlichkeit des Herrn im Lehren und Behandeln der Jugend Grundton bei uns wäre, wenn unsere Güte durch nichts getrübt werden könnte, wenn wir im Gutesthun und Mittheilen so unveränderlich fest wären, wie es der Herr zuerst gegen uns gewesen ist, und allezeit ist.

Bei der Critik einer Arbeit, welche auf die Frage, wie der Schulmeister sich in der Schule zu betragen habe, geantwortet hatte: „den Demüthigen giebt Gott Gnade," soll Jemand geäußert haben: „Nein, der Schulmeister muß den Mann machen." Man will wirklich oft den Mann machen; aber ein viel höherer Mann tritt uns dann gegenüber; was ist dann zu machen? Die seligsten Erfahrungen macht der Lehrer dann, wenn er sich als das letzte Kind in seiner Schule ansieht.

Ein Lehrer, der über Besoldung, Schüler, Collegen zu klagen hat, wird nicht zu denen gehören, welche danken. (Ps. 136, 1.) Danken kann man aber nicht, wenn man nicht ein Gesegneter des Herrn ist; denn „danket" heißt im Grundtext „segnet", d. h. traget den Segen, welchen ihr empfangen habt, zurück auf Gott. Dieses Danken macht außerordentlich demüthige Arbeiter. Man sollte daher alles das zu entfernen suchen, was des Gemüthes Heiterkeit stört. Es giebt so Vieles, was unmuthig und düster macht; auf dieses mit allem Ernst los zu gehen, das sollte unser tägliches Geschäft sein. Sonst ist wenig Segen bei unserer Arbeit.

Es ist um den Hochmuth, wie um andere Dinge, etwas gar Ansteckendes. Gar leicht lernen Kinder ihren Lehrern etwas ab. — Man glaubt nicht, wie sehr die Geister in 3—4 Stunden in einander wirken. Ja die Kinder lernen von dem Lehrer oft Dinge, die er an sich selbst kaum wahrnimmt, und die er an den Schülern nachher vielleicht bestraft.

An innerer Heiterkeit, die sich vom Leichtsinn himmelweit unterscheidet, soll kein Schüler den Lehrer übertreffen. Heiterkeit, die ihre Wurzel in der gläubigen Vereinigung mit Christo hat, und durch Sanftmuth, Demuth und Geduld sich erprobt, muß die Festung sein, aus welcher den Lehrer kein feindlicher Kanonendonner heraustreiben kann. Diese Gemüthsstimmung macht ihn geschickt, das Wort Gottes in aller Weisheit zu treiben. Die Freundlichkeit muß aus dem Lehrer herausstrahlen. Wenn man vorher selbst erquickt ist, dann kann man auch Andere erquicken.

Gott könnte uns weit mehr geben, weit mehr Segen mittheilen, wenn wir nicht so hochmüthig wären; denn der Herr thut große Dinge durch die Demüthigen. Der Lehrer ist selbst Ursache durch seinen Hochmuth, daß das nicht geschehen kann, was Gott wirken will. Man giebt Gott die Ehre nicht und raubt ihm, was ihm gehört; darum muß er uns und Andere am Hungertuche nagen lassen, während bei dem Demüthigen der Segen zu allen Fenstern herein-

kommt. Es steht aber gar lange an, bis man seinen Hochmuth kennt. Kennt man ihn, so ist dieß schon ein Anfang der Demuth.

Zum Pfarrer Wagner kamen einst jüngere Brüder, ihm, als einem treuen Priester, der an den Pforten der Ewigkeit stand, ihr Herz zu entdecken. Als sie ihn fragten, ob er derartiges auch noch erfahren müsse, war seine Antwort: „O Brüder, ich muß täglich das fühlen, was der achtzehnjährige Jüngling fühlt, aber — es gilt nichts." Der sel. Hartmann sagt: „Daß du nichts Gutes thun kannst, darum wird Gott dich nicht verdammen; aber daß du nichts Gutes thun magst, das verdammt dich." Es ist ein großer Unterschied zwischen dem, was wir oft gegen unsern Willen in unserm Herzen fühlen müssen, und zwischen der Sünde, mit der wir im Einverständniß leben. Durch Demuth lernt sich der Lehrer so kennen, daß er sich kann getrieben fühlen, die Kinder zu bemitleiden, daß sie ihn zum Schulmeister haben müssen.

Das ist des Lehrers größte Stärke, wenn er seine Fehler bekennen kann. Da muß der Stolz zuvor sehr weit herunter. Kostet es ja schon einem Vater viel, vor den Seinigen einen Fehler zu bekennen. Soll man auch vor den Schülern bekennen? Ja, es ist da und dort heilsam, wenn man's in der Demuth thut. Wenn ein Mann sich demüthigen kann, das setzt ihn in Credit.

Unwillkürlich bringt oft der Lehrer das Gift, das er gegen ein Kind im Herzen hat, bei seinen strafenden Worten mit an, und weil es so an der erbarmenden Liebe fehlt, stößt er es noch mehr ab, da das Kind das Gift fühlt, oft ohne daß es sich dessen recht bewußt ist. Darum darf man wohl ernstlich darüber beten, ehe man Einem die Wahrheit sagt, weil große Nüchternheit dazu gehört, sie recht zu sagen. Kann man sich aber die Wahrheit sagen lassen, auch wenn sie mit Gift vermischt ist, so ist's um so besser.

Was ist die beste Schulmethode? Die beste und kürzeste Antwort steht 1. Tim. 2, 7: Wende dich an den Herrn, der wird dir Verstand geben in allen Dingen.

Ohne Gebet ist die Schule, wie ein Garten ohne Zaun, in den alles Geschmeiß hinein kann. Weil jeder Mensch eine kleine Welt ist, so bringt auch jedes Kind eine kleine Welt in die Schule, das eine einen Weltgeist, das andere einen Lügengeist u. s. w. Wenn dem Lehrer die Augen geöffnet wären, daß er die verschiedenen Geister sähe, so würde er mindestens mehr Mitleiden mit ihnen haben. Wenn er aber den mitbringt, der stärker ist, als die Welt, dann geht es besser.

Wenn man auch betet, so darf man doch nicht auf sein Gebet sein Vertrauen setzen. Man darf nicht denken, weil ich gebetet habe, muß es mir gelingen. Man kann sich Morgens im Gebete gefaßt haben, und kommt doch ohne den Heiland in die Schule. Man schließt nach dem Gebete oft die Gebetsklappe wieder zu. Es ist nö-

thig, den Heiland aus dem Gebetskämmerlein in die Schule mitzubringen. Auch vor und nach der Schule sollte man nicht träge sein, sondern den Geist anstrengen und mit Geistigem beschäftigen.

Es liegt alles daran, daß wir so vor Gott stehen, daß wir sagen können: „Ich bin in Deinen Händen, wie Du mich brauchen willst, so ist mir's recht; wenn ich nur etwas wirken kann zur Verherrlichung Deines großen Namens.“ Dazu gehört aber ein rechter Leidenssinn. Darum sollte es bei einem Schulmeister sein, wie bei jenem Husaren, der, als andere sich über die Strapazen beklagten, sagte: „Dafür bin ich Soldat. Es kommt besser, sobald es nöthig ist.“

(Schulbote, süddeutscher.)

Etwas von Dr. J. Albr. Bengel's Erziehungsgrundsätzen.

Bei der Jugend mache ich nicht viel aus den so gewöhnlich vorkommenden Bübereien und jugendlichen Leichtsinnigkeiten, ich erkläre es ihnen wohl überhaupt für Sünde, aber ich ahnde es nicht bei jedem vorkommenden Falle, weil es bei Leuten, die auf die innere Zucht nicht achten, doch nicht wohl anders sein kann. Ein Anderes ists, wo schädliche und gefährliche Ausbrüche dazu kommen, da muß man freilich darein sehen, und nöthigenfalls auch das Rauhe ein wenig herauskehren, nur aber dabei blicken lassen, daß man es gut meint und nichts nachtragen wird.

Wenn man die Kinder allzu sorglich hütet, so pflegen sie hernach, wenn sie ein Bischen Luft bekommen, desto mehr auszuschweifen, und man hat bei solchen so behutsam gewarteten Noth, Natur und Gnade zu unterscheiden.

Es zeigt sich bald, wie junge Leute werden wollen. Wo muntere Freiheit und Offenheit ist, da hat's keine Noth; aber wo Falschheit, Lüge, Unkeuschheit bei Ausgelassenheit sich findet, da ist wenig Gutes zu hoffen.

Erzieher müssen sich ja vor dem Zorne hüten, und nicht ihren Respect erzwingen, oder mit Gewalt der Untergebenen Eigensinn brechen wollen, sonst, wenn man die Kinder zum Zorne reizt, überschlagen sie gern, bekommen harte Gemüther und werden noch mehr verderbt. Der Endzweck muß einzig und allein der sein, ihnen zurecht zu helfen. Oft kann man, wo ein geringes Versehen abgestraft worden ist, durch unvermuthete und wohlbedächtliche Uebersehung eines größern ein Gemüth beschämen und doch gewinnen. Man vermeide in der Erziehung alle Künstelei. Man verschaffe den Kindern gute Gelegenheit, dadurch ihnen das Wort Gottes bekannt wird; wenn

schon nicht alles bleibt, so wird doch hie und da etwas bleiben. Man fange aber mit Geschichte an und nicht mit Sprüchen, Exempel machen einem Lust, Befehle nicht. Mit vielen Auslegungen und Zumuthungen die Kinder überladen, ist nicht rathsam, sonst werden sie gegen Alles verschlossen und widrig gesinnt. Ein Brunnenmacher räumt nur die Hindernisse aus dem Wege, so läuft das Wasser von selbst. Wenn man den Kindern nur die Gelegenheit zu groben Ausschweifungen abschneidet, so ist es übrigens besser, wenn man sie in ihrer unschuldigen Geschäftigkeit mehr ihrer eigenen als fremder Willkür überläßt, z. B. im Springen und andern Handlungen, wozu nur jugendliche Munterkeit antreibt, da einige Aufseher oft alles für Leichtsinn schelten, soll man eben nicht sogar genau sein.

Man halte Kinder wenigstens Morgens und Abends zum Gebete an, indem man ihnen entweder vorbetet, damit sie dann ein Muster nehmen können, oder sie selbst beten läßt. Uebrigens bete man auch selbst fleißig für sie in der Stille.

Mädchen bewahrt man vor Fürwitz und Löffelei, weiset sie zur Stille an, bringt ihnen einen Abscheu vor den Schwätzereien und dem Mährlein-in's-Haus-tragen bei. Ich habe meine Töchter im Leiblichen und Geistlichen nicht begehrt, raffinirt zu machen. Sie sind so in der Einfalt nach der Weise der Patriarchen aufgezogen, und eben daher vor Galanterie, Romanen und anderem Fürwitz bewahrt worden. Was noch fehlt, kann ein Mann selbst erstatten, und sie gewöhnen, wie er sie haben will; dieß wäre nicht so leicht möglich, wenn ich ihnen eine bestimmtere Form gegeben hätte.

Der Umgang lediger Personen beiderlei Geschlechts mit einander ist auch unter dem besten Scheine immer gefährlich. Eine gewisse austeritas (strenge Abgeschlossenheit) darin ist gut und dienlich.

Die Folgen einer auf diese Grundsätze gebauten Erziehung waren die, daß Bengel sagen konnte:

„Gleichwie ich mir eine gute Erziehung meiner Kinder habe angelegen sein lassen, also habe ich auch an meinen Kindern und Kindeskindern kein Herzeleid, sondern lauter Freude gehabt, und es wird über ihnen der väterliche und großväterliche Segen ruhen."

(Aus Burk's Pastoraltheologie.)

Von dem Gehorsame auf Liebe gegründet.

(Aus „die Erziehung des Menschen" von Joh. Mayrhofer.)

Es giebt nichts über die Anhänglichkeit guter Kinder an Personen, denen sie mit Liebe zugethan sind. Sie gingen für sie in's Feuer. Es frägt sich, wie kann der Erzieher diese Anhänglichkeit und den daraus folgenden Gehorsam erwerben? Antwort: Dadurch,

daß er den Zögling vernünftig erzieht, d. h. daß er ihm von seinem ersten Eintritte in's Leben jene sorgfältige Behandlung an Leib und Seele angedeihen läßt, die er ihm schuldig ist. Daraus entspringt als nothwendige Wirkung die Gegenliebe des Zöglings, seine Anhänglichkeit an den Erzieher, folglich auch sein williger Gehorsam.

Es wird aber diese Anhänglichkeit desto größer seyn, je weniger sie getheilt wird, d. h. auf je weniger Personen sie sich verbreitet, und je sorgfältiger und zärtlicher diese den Zögling behandeln. Daher sollten immer die Eltern selbst die Erzieher ihrer Kinder sein, und sind sie dieß wirklich, so können sie beinahe mit mathematischer Gewißheit auf die Liebe und Anhänglichkeit derselben rechnen, also auch auf ihre Folgsamkeit und willigen Gehorsam. Kinder hingegen, die ihre Eltern kaum kennen lernen, von einer Hand in die andere gehen, können keine natürliche kindliche Liebe fassen, folglich auch keinen willigen Gehorsam, der doch allein nur einen moralischen Werth hat, und für den Erzieher belohnend ist.

Ueber das Eigenthümliche der Pestalozzischen Methode und ihren Einfluß auf die deutsche Volksschule.

Als das unwandelbare Fundament wahrer Menschenbildung erkannte Pestalozzi das häusliche Leben, in der Wohnstube des Volks und in der in ihr gesicherten Wohnstubenkraft erblickte er die wesentlichen Mittel aller wahren Menschenbildung in ihrem ganzen Umfange. Diese Grundansicht ist zugleich der Keim und Mittelpunkt seiner Methode. Aber sie beharrte nicht in der ersten Richtung und ursprünglichen Einfachheit, und darum ward es später so schwer, den Begriff pestalozzischer Methode richtig und erschöpfend zu fassen. Daher sind vier wesentlich verschiedene Stadien derselben zu unterscheiden.

Das erste Stadium ist das ihrer Einfachheit und Einheit, der objective und subjective Pol der Methode tritt noch nicht getrennt und einseitig auseinander. Persönlich und thatsächlich stellt Pestalozzi dieses Stadium in seinem erziehenden Wirken in Stanz dar. Die ganze Fülle seiner Idee beherrschte ihn da, wie wenig er sie auch noch in objectiver Beziehung, in klarer Erkenntniß der Mittel beherrschte. Er sah den Weg wohl, aber er war noch mit Nebel bedeckt. Er fühlte der Natur des Menschen auf ihren Puls, und vernahm ihre mächtigen Schläge, aber die Gestaltung und Gliederung des Organismus ihrer Bildung blieb ihm noch vielfach verhüllt. Desto mächtiger und herrlicher kam in ihm die Methode in ihrer

subjectiven Gestalt zur Erscheinung. Die Fülle der Liebe, dieses göttlichen Lebens in ihm, war der Zug, mit dem er erzog, ihre Macht die Bildnerin, die jedes Kind auf die ihm eignende Weise faßte und bildete. Er selbst mit seinem Vatersinn und seiner Muttertreue war die Methode. Obgleich seine Unterrichtsmittel viel unvollkommener waren, als die später gefundenen, so lernten die Kinder doch mehr und freudiger und rascher, als sie bei den vollkommensten Mitteln gelernt haben würden, ohne den Hauch des Geistes, der die Kräfte beseelte und Fleiß und Neigung weckte. Sein ganzes Sinnen und Streben war dahin gerichtet, die Segnungen der Wohnstube zu Segnungen seiner Schulstube zu machen, Natur und Kunst im Werke der Erziehung in innigste Vereinigung zu bringen. Ueber allem Zweifel stand ihm die Ueberzeugung, daß der Mensch nur durch Uebereinstimmung des Bildungs- und Erziehungseinflußes mit den ewigen Gesetzen seiner geistigen Natur wirklich gebildet und erzogen, durch den Widerspruch mit ihnen aber verbildet und verzogen werde; daher dürfe alle Erziehung nichts anders sein, als ein Handbieten, ein Unterstützen der Natur in ihrem selbstthätigen Entwicklungsgeschäfte der menschlichen Anlagen und Kräfte, und die Erziehungskunst hat bei dieser Unterstützung gewissenhaft zu beachten, daß dieselbe nicht naturwidrig sei. Die Natur aber bildet von innen heraus, schreitet allmählig, aber ununterbrochen, ohne Stillstand und Lücken u. s. w. Ganz so und nach denselben Gesetzen hat die Kunst des Menschen als Unterstützerin der Natur im Gange der Menschenbildung zu verfahren. Der reale Anfangspunkt alles zu Erkennenden war ihm schon damals die Intuition, aber nicht als aufgefaßtes äußeres Bild nur, sondern als das demselben entsprechende innere Bild, als geistige Vorstellung. Ganz besonders charakteristisch ist in diesem ersten Stadium der Methode die ungeschwächte Berücksichtigung und Heilighaltung der Individualität, und zwar der des Kindes eben so sehr, als der des Erziehers.

Im zweiten Stadium des Entwicklungsgangs der pestalozzischen Methode, das in Burgdorf beginnt und sich in noch schärferer Gestaltung in Yverdun fortsetzt, tritt die subjective Seite der Methode immer mehr zurück und die objective bildet sich auf immer breiterer Basis einseitig aus; die Erziehung geht mehr in Unterricht über und die Bildung wird vorherrschend eine intellectuelle. Um dem grundlosen Wortgepränge anschauungsloser Begriffe gründlich vorzubeugen, baute er jeglichen Unterricht auf Anschauungen und forderte, daß die dunklen Anschauungen zu bestimmten, die bestimmten Anschauungen zu klaren Vorstellungen und diese endlich zu deutlichen Begriffen erhoben werden. Die Anschauung ist ihm das Alpha aller Kenntnisse und zwar begreift er unter Anschauung nicht blos die durch den Gesichtssinn vermittelte, sondern dehnte sie auf das ganze Gebiet sinnlicher Wahrnehmung, sowie alles unmittelbar Empfundene und

Erlebte aus. Jede That der Liebe, Aufopferung und Treue, die das Kind im Vaterhause erlebt, jedes Wort des Glaubens und jede Handlung der Frömmigkeit, welche da seiner Wahrnehmung und seinem Gefühle nahe tritt, gehört ins Gebiet der Anschauung. — Im reichen Bildungsstoffe, den Natur und Leben beut, umherblickend und forschend, erkannte er als allgemeinste und wesentlichste Mittel der Elementarbildung die Zahl, die Form und die Sprache. Die Zahlenlehre, die Formen- und Größenlehre und die Sprachlehre, von ihren Elementen ausgehend, in lückenlosen Uebungen fortschreitend, durch Anschauen und selbstthätiges Auffinden die geistigen Kräfte anregend und bildend, wurden die gewaltigen Hebel intellectueller Kräftigung und Ausbildung, durch welche die Zöglinge in kurzer Zeit Außerordentliches leisteten. Aber die übermäßig und einseitig herrschende Richtung dieser Elementarbildungsmittel stellte den Werth der andern nicht minder wichtigen Bildungsmittel in Schatten, drängte ihre Pflege zurück und hemmte ihr Gedeihen, wenn auch nicht in theoretischer Anerkennung derselben, doch jedenfalls in ihrer praktischen Lösung. Dieses Uebel lag aber freilich und liegt noch tief in der ganzen Zeitrichtung, ja man darf sagen noch tiefer in der Sündhaftigkeit der menschlichen Natur, nach welcher der Baum der Erkenntniß stets die stärksten Gelüste erzeugte und das Gebiet des Wissens als das leichtere, angenehmere und dem menschlichen Hochmuthe entsprechendere vor dem der Gesinnung und That angebaut und befördert wurde. — Es ist tief in den Grundsätzen Pestalozzi's begründet, daß die von Dolz, Dinter und andern geförderte und gepriesene Catechisationsmethode ihm widerstehen und eben so unnatürlich als der ächten Bildung nachtheilig erscheinen mußte. Er hielt solches Catechisiren mit Kindern für eine beschränkte Wortanalytik, für ein nutzloses Hervorlocken von Antworten, welche bereits kunstvoll in die Frage eingewoben waren, wodurch das Urtheil der Kinder über irgend einen Gegenstand nur scheinreif werde, das doch so lange zurückgehalten sei, bis sie jeden Gegenstand, über den sie sich äußern sollen, von allen Seiten und unter vielen Umständen ins Auge gefaßt haben und mit den Worten, die das Wesen und die Eigenschaften scharf bezeichnen, bekannt geworden sind. Das eigentliche werthvolle Sokratisiren erklärt er mit allem Rechte bei Kindern für unmöglich, da ihnen beides, der Hintergrund der Vorkenntnisse und das Mittel der Sprachfertigkeit fehle. Selbst der Habicht und Adler, fügte er dann scherzhaft hinzu, nehmen den Vögeln keine Eier aus dem Neste, wenn diese noch keine hineingelegt haben. Dagegen verfiel Pestalozzi in ein anderes Extrem, den Unterricht mechanisiren zu wollen und auf die ausgearbeiteten cahiers und späterhin gedruckten Methodenbücher so große Wichtigkeit zu legen, daß er sie gern allen Lehrern mit der Gebrauchsvorschrift in die Hände gegeben hätte, ohne mehr zu fordern, als daß sie ihren Schülern immer nur einen Schritt voraus

seien. Dieser unglückliche „méchaniser l'instruction“ war nur durch das Uebergewicht, welches er auf die objective Methode, auf die streng geordnete Reihenfolge der Uebungen legte, möglich und erklärbar, wodurch er gegen die Gefahr blind wurde, jede eigenthümliche, freie Lehrgabe zu fesseln und die frische, geistesgegenwärtige und entschlossene Bewegung beim Unterrichte abzuwehren. Das Uebel wurde durch die unsägliche Breite und durch das Erschöpfenwollen aller möglichen Fälle und Verhältnisse, welches die von Krüsi und Schmid herausgegebenen ersten Elementarbücher charakterisirt, noch unendlich vermehrt. Gerade durch das Ueberspringen der leichteren Mittelglieder, die man den Schülern selbst zu finden überläßt, wird beim Unterricht die Aufmerksamkeit geschärft, die Selbstthätigkeit des Geistes angeregt, der so vieles durch Anticipiren sich erwirbt, auf so vieles durch Combination und Analogieen kommt, in dessen Natur es recht eigentlich liegt, dem Feuer ähnlich auf das Entferntere überzuspringen und das Dazwischenliegende später bewältigend in sich aufzunehmen. Diese übertriebene Art lückenlosen Fortschreitens ward schon in Yverdun eine Art Maulbrauchens, das Pestalozzi doch so gründlich haßte, ein tödtender Mechanismus, den er doch nicht wollte, und ist's in neuerer Zeit noch mehr geworden.

In ihr drittes Stadium trat die Pestalozzische Methode, als Niederer begann, jenes Ideal der Menschenbildung aus ihr zu entwickeln, welchem weder Pestalozzi noch die andern Lehrer zu folgen vermochten, das jedenfalls mit dem Vorhandenen und Geleisteten in einem schneidenden Contrast stand.

Das vierte Stadium der Pestalozzischen Methode begreift in sich die Einführung, die weitere Bearbeitung und Vervollkommnung derselben in den deutschen Volksschulen, zunächst im preußischen Staate. In den Unglücksjahren der französischen Zwingherrschaft erkannte man unter den möglichen Rettungsmitteln mit Recht als das tiefeingreifendste eine bessere Volkserziehung. Fichte begeisterte in Berlin für dieselbe in seinen Reden an die deutsche Nation und wies auf Pestalozzi, als auf den gegebenen Anknüpfungspunkt zu ihrer Verwirklichung. Herbart in Königsberg schrieb ein pestalozzisches A B C der Anschauung, der Schulrath Zeller ward von Stuttgart nach Westpreußen berufen, um Seminare und Schulen nach Pestalozzi's Methode einzurichten, die erhabene Königin Louise drang in ihren Gemahl, junge wissenschaftlich gebildete Preußen nach Yverdun zu senden und der treffliche Staatsrath Süvern ward das unermüdliche Organ zur Ausführung dieses königlichen Entschlusses. Nach treuer und fleißiger Benutzung ihres größtentheils dreijährigen Aufenthalts bei Pestalozzi in ihr Vaterland zurückgekehrt, wurden diese Männer anfangs als Lehrer, dann als Directoren von Schulen und Schullehrer-Seminaren angestellt, und haben nicht nur durch Einführung der Pestalozzischen Methode, sondern ganz vorzüglich auch durch Vereinfachung,

neue Bearbeitung und vielseitige Verbesserung der elementaren Bildungsmittel sich große und bleibende Verdienste erworben. An ihr segensreiches Wirken schloßen sich bald andere eifrige und kräftige Volksschullehrer nach allen Richtungen der preuß. Monarchie an. Andere deutsche Staaten blieben hinter diesem rühmlichen Vorgang Preußens nicht zurück. Auch Würtemberg und Baden hatten junge Pädagogen nach Yverdun gesendet, z. B. Denzel, Kieser, Stern. Aber dieser segensreiche Einfluß war auch von großen Mängeln und Uebeln begleitet. Fast alles Gewicht in Verbesserung der Volksschulen, fast alle Energie im Eifer und Fleiß für vollkommene Elementarbildung, ja die beste Kraft strebender und treuer Schulmänner hat sich nur der einen, der objectiven Seite, der Bearbeitung, Pflege und Anwendung möglichst vollendeter Unterrichtsmittel zugewendet. Kein Wunder, daß so viel — o nur zu Vieles, ich möchte sagen, Unsägliches und Unüberschauliches geleistet wurde. In der That, seit 4 Decennien ist der deutsche Buchhandel mit einer solchen Fluth von Elementarbüchern, Wegweisern und methodischen Leitfaden überschwemmt, daß fast kein Weg mehr zu sehen und kein Leitfaden zu finden ist, an dem man sich aus diesem Labyrinth retten kann. Unsere pädagogischen Blätter und Zeitschriften sind auf dem feuchten Schlamme dieser Methodenfluth wie Pilze emporgewachsen, auf welchen die giftigen Insekten einer bald lobhudelnden, bald begeifernden Critik in Masse sitzen. Kaum hat ein junger Schulmann mit seinen Jungen dreimal einen Lehrgang im Rechnen oder in der deutschen Sprache durchgemacht, so empfindet er den mächtigen Kitzel des Autorruhmes und flickt aus 299 methodischen Elementarbüchern das 300ste zusammen, und wehe dem Schulinspector, wehe dem Pfarrer, der in ihm den Schriftsteller respectvoll anzuerkennen unterließe. Kann es noch befremden, wenn solche methodisch routinirte Herren, besonders wenn sie sich etwas Gabe der Rede angeschwatzt haben, mit Keckheit überall das Wort ergreifen, sich an die Spitze literarischer und politischer Räsonneurs stellen und die Stände mit Petitionen um Gleichstellung mit den Geistlichen bestürmen? Es liegt am Tage, daß der Dünkel und die Anmaßlichkeit so vieler Lehrer unserer Zeit aus der Ueberschätzung der Verstandescultur, diese aus der falschen, einseitigen Richtung der Elementarmethode, diese aber wiederum aus den verkehrten Ansichten einer Zeitcultur entspringt, in der das Wissen mit dem Sein identificirt und der Werth des Menschen fast ausschließend nach dem Maße seines Verstandes und seiner Kenntnisse geschätzt wird. Pestalozzi's Methode ward später ein Kind dieser Zeitverwirrung und hat ihr als solches fortdauernd die entschiedensten Dienste geleistet. In ihrem ursprünglichen Wesen und in der Natur ihres demuthsvollen und liebekräftigen Urhebers war solche unheilbringende Richtung nicht begründet. Aber das Segensreichste wird durch Mißbrauch verderblich. Als sich in Pestalozzi das Wohlgefallen an „ungeheurer

Kraft," die eben nur imponirende Kraft des Verstandes und starken Willens war, ohne Reinheit der Gesinnung und ohne Demuth und Liebe, zu entwickeln begann, da trat er selbst aus der Reinheit und Lauterkeit seiner innersten Natur heraus und diejenige Seite der Methode, die in ihm gerade die stärkste und herrlichste war, die subjective, der belebende Hauch seines Geistes, die Lust und Eifer weckende Macht seiner Liebe trat in seinem Erziehungshause mehr und mehr zurück. So ist's auch im Großen bei der Verbreitung und Wirkung seiner Methode gegangen. — Die Zeit der objectiven Entwicklung der Methode hat ihr Recht gehabt, und ist Großes für sie gethan worden. Nun fordert auch ihre subjective Seite, die dem innern Leben zugekehrte, ihr Recht. Möcht' es ihr werden! Möchte der Wendepunkt gekommen sein, auf dem die einseitige Bewegung stillgestellt und zur ursprünglichen Harmonie des Geistes und der Form zurückgelenkt wird. Möchte das Säkularjahr (1846) des Mannes, der einst den verkehrt gerichteten europäischen Schulwagen umzulenken den Muth und das Talent hatte, mit der Umlenkung seines eigenen, jetzt nicht minder verkehrt gerichteten Schulwagens beginnen. Aber dieß wird mühevoller sein, dieß wird schwerer gelingen, als die Vertauschung der unvollkommenen Formen eines Comenius und Basedow mit den vollkommenen eines Pestalozzi's gelang. Denn hier gilts die Weihe und Erneuung des Innern, hier gilts eine pädagogische Wiedergeburt und die widersteht den meisten eben so sehr, als die christliche, ja sie kann in ihrer siegreichen Kraft und Herrlichkeit ohne diese bei keinem eintreten.

Pestalozzi's Verhältniß zum Christenthum.

Eine große, immer lebensfrische und thatkräftige Liebe war das bewegende Element der Persönlichkeit Pestalozzi's, und dieser Liebe stand eine tiefe und echte Demuth zur Seite. Von dieser Seite ist seine Angehörigkeit zur echten Jüngerschaft dessen, der die Liebe und Demuth selbst war, nicht nur entschieden, sondern in seltener Vortrefflichkeit erwiesen. Aber zwei Seiten des christlichen Lebenselements erscheinen in ihm schwächer und dürftiger ausgebildet, die des Glaubens und der Erkenntniß. Aber wie vielfache Entschuldigung verdient er und wie darf es keiner wagen, ihn um dieser Schwäche willen zu richten, der nicht wenigstens auf der gleichen Höhe der Liebe und Demuth mit ihm steht. Seine Zeit fiel in die Periode, wo Rousseau und Voltaire nicht nur die Bollwerke des Wahns, sondern zugleich das Heiligthum des Glaubens selbst verwüsteten, und ihre frevelnden und zerstörenden Hände an die Säulen der unsichtbaren

Kirche des Herrn legten. An sie schloßen sich Tausende, ja Millionen ihrer Zeitgenossen und des nachfolgenden Geschlechts an. Wie sehr und wie leicht ist aber der schwache Mensch von der Richtung seiner Zeit, von der dämonischen Gewalt des Zeitgeistes abhängig. Pestalozzi ward es auch, doch ließ ihn der frühe und starke Eindruck christlicher Gottesfurcht, den er im Vaterhause empfangen und der unaustilgbare Zug, womit das echt christliche Vorbild seines Oheims (Großvaters?), des Pfarrers zu Höngg, ihn im Knabenalter zu Christo hingezogen hatte, nie zu der Höhe des Zweifels und Unglaubens kommen, auf der er, wie Tausende seiner Zeit, ein Feind der Kirche Christi geworden wäre. Solcher Verwirrung widerstand seine lautere, und kindliche, jeglicher Wahrheit offene, das Göttliche überall, am höchsten in seiner reinsten Erscheinung in Christo verehrende geistige Natur. Aber er vermochte auch nicht über die Grenzlinie hinwegzukommen, die den allgemeinen gottesfürchtigen Glauben von der reinen Erkenntniß des Sohnes Gottes und von dem in voller Lebensfülle auf ihn gegründeten Glauben scheidet. Der Muth und die Schwungkraft gebrachen seinem Herzen, alles wegzuwerfen, um Christum zu gewinnen und mit diesem Gewinne erst alles wieder in den rechten Besitz zu nehmen. Mancherlei andere Meisterschaft täuschte ihn, auch im Werke der Erziehung, um mit dem Apostel sagen zu können: **Einer ist euer Meister, Christus.**

Aus: „Heinrich Pestalozzi. Züge aus dem Bilde seines Lebens ꝛc." von Dr. E. J. Blochmann, geheimen Schulrathe.

Moderne Erziehung.

Die Gattin des Gerichtssekretär's Hold stand zur Mittagszeit am Fenster und blickte mit wohlgefälligem, zufriedenem Lächeln auf die Straße, während ihr Mann behaglich im Lehnstuhle saß und seine Cigarre rauchte. Endlich wandte sie sich zu diesem und sagte: Ida kommt jetzt aus der Tanzstunde. Sie lernt nicht umsonst; Du würdest Dich gefreut haben, wenn Du gesehen hättest, wie zierlich und nobel sie einherschreitet. Sie ging mit der Tochter unseres Direktor's; aber ich versichere, diese steht neben meiner Ida wie ein Landmädchen aus.

Die Thüre wurde geöffnet und Ida trat ein. Nach flüchtiger Begrüßung warf die Erhitzte Hut und Mantel ab und zeigte ein hübsches, aber nicht heiteres Gesicht.

Ich habe mich über Deinen netten Gang eben gefreut, sagte die Mutter, trügest Du deinen Kopf noch ein klein wenig höher, so möchte nichts mehr zu wünschen sein. Aber, Schelm, Du grüßtest an der Rathhausecke den Herrn, der Dir begegnete, viel zu freundlich, und wenn ich nicht irre, zuerst!

Freilich that ich das, sprach die Tochter, es war ja der Conrektor an unserer Schule.

Wie oft soll ich Dir aber sagen, Ida, hub die Mutter wieder an, daß eine Dame nie einen Herrn zuerst grüßen darf. Auch in diesem Falle paßt es sich nicht. Eine freundliche Erwiederung wäre alles, was Dein Conrektor nur verlangen konnte. Er gibt ja noch dazu nicht einmal in eurer Klasse Unterricht.

Er hat mich aber doch unterrichtet!

Gut, das ist vorbei, und deßhalb brauchst Du um so weniger ihn zu grüßen. Habe ich nicht Recht, lieber Hold?

Allerdings, meine Theure, allein ich dächte, ihr machtet das ein anders Mal aus und besorgtet lieber den Tisch; es ist Eins durch.

Die Mutter deckt den Tisch und fragt mittlerweile nach den jungen Herrn, welche in der Tanzstunde ihre Tochter aufgefordert haben. Zum größten Verdruße hört sie, daß nur die Söhne des benachbarten Postsekretärs und Kaufmanns, welche beide noch in Quarta sitzen, mit Ida getanzt haben, die deshalb noch jetzt ganz verstimmt ist. Also Justizrath's Wilhelm und Direktor's Fritz haben nicht mit dir getanzt? fragte die Mutter gereizt.

Nicht ein einziges Mal, antwortete die Gekränkte; sie hatten nur Augen für Doktor's Minna und Assessors Karoline. — Nun mit denen könntest Du Dich auch wohl messen; häßlicher bist Du wahrlich nicht, und was unser Vermögen anlangt, so werden wir wenigsten's bei Assessor's nicht's borgen. Nun, wenn heute Abend Doktor's kommen, muß ich doch einmal fragen, ob man vielleicht schon zu einer Verlobung gratuliren darf. Damit setzte sich die Mutter nebst den übrigen spöttisch lächelnd zu Tische.

Weißt Du Vater, sprach das zehnjährige Brüderchen Idas, indem es den ersten Löffel Suppe hinab schickte, was heute in der Schule unser Religionslehrer sagte?

Nun, was sagte er denn, kleiner Bursche?

Er sagte, man müsse bey Tische auch des lieben Gottes nicht vergessen. Es wäre eine Sünde, wenn man nicht bete. Warum thun wir es aber nicht, Vater?

Weil es nicht nöthig ist, weil wir keine Zeit haben, polterte verlegen der Vater. Das ist auch einer von den Frommen, sprach er weiter, und wandte sich vom Knaben ab zu seiner Frau.

Diese nickte und sagte: Siehe, lieber Ernst, wenn es uns so recht gut schmeckt, so ist das der beste Dank, den der liebe Gott nur verlangt. Er freut sich über unsern Appetit, und dieser ist ihm Dank genug. Ja, davon sprach der Herr Pfarrer heute auch und sagte, daß man sich mit solchen Schmeckdanke den Thieren gleich stelle.

Der Vater stand unwillig vom Tische auf, setzte sich aber wieder und sagte, wenn Dein Religionslehrer ein Gerichtsbeamter wäre, würde er wohl ander's sprechen. Mach' Dir keine Sorge, mein klu-

ges Männchen und laß Dir's nur schmecken. Mundet es aber mit einem Vaterunser besser, nun, so kannst Du es ja für Dich im Stillen hersagen. Die Mutter lachte jetzt und meinte, er werde es bald vergessen; seine Augen wären ohnehin immer schon zu früh in der Schüssel.

Während der Sekretair sich anschickte, auf's Gericht zu gehen, suchte Ida ihre Schulbücher zusammen. Als die Mutter dies bemerkte, sprach sie: Laß es nur gut sein, Kind, Du kannst heute nicht mehr zur Schule gehen. Wir erwarten ja für den Abend Gesellschaft, und bis dahin ist so manches zu besorgen.

Ida sah ihre Mutter verlegen an. Der Rektor hält heute Nachmittags gerade beide Stunden und da fehle ich gar nicht gern. Zudem soll heute in der Geschichte extemporirt werden; wenn ich fehlte, könnte es mir meinen Platz kosten.

Es hilft alles nicht's, antwortete die Mutter. Du mußt zu Hause bleiben. Es ist durchaus nothwendig, daß Du Dich sorgfältig ankleidest, und dazu alles vorbereitet ist. Dann mußt Du auch die Sonaten von Czerny noch einigemal durchspielen und die neuen Sachen von Küken nochmal singen, damit Du heute Abend Ehre einlegst. Du sollst zeigen, daß Du besser spielst als Doktor's Mina.

Aber der Rektor wird gewiß fragen — —

Ich werde gleich hinschicken und sagen lassen, Du wärest plötzlich unwohl geworden.

Das ist aber doch eine Lüge, Mutter, sprach das Brüderchen, welches wahrscheinlich auch gerne zu Hause geblieben wäre.

Das ist eine Nothlüge, Du Naseweis, und die sind erlaubt, aber nicht erlaubt ist es, daß solche kleine Burschen ihre Mutter hofmeistern. Nimm dich in Acht!

Der Knabe ging murrend zur Schule; Ida blieb und das Dienstmädchen wurde zum Rektor geschickt.

Der Abend kam und das Gesellschaftszimmer erfüllte sich mit Herren und Damen. Man trank Thee und plauderte; man aß kaltes Abendbrod und Ida half der Mutter serviren. Was sie für eine allerliebste Tochter haben, sprach der Justizkommissär B., man kann ihr nicht's abschlagen, und sollte man sich auch neue Indigestion zuziehen. Damit kniff er der Kleinen lüstern in die vollen gerötheten Wangen. Das muß man sagen, bemerkte bald darauf die verwittwete Majorin D., Ihre Ida hat eine allerliebste Tournüre, die Kleine wird bald Eroberungen machen. — Sie wird die Krone unserer Bälle werden, setzte ein junger Schöngeist schmachtend hinzu.

Die Mutter schwamm in einem Ocean von Entzücken, sie ersah die erste Gelegenheit, um ihre Ida bei Seite zu nehmen und einem Kusse voll mütterlichen Stolzes die Ermahnung hinzuzufügen, nur ihre kinderhafte Blödigkeit noch mehr abzulegen und namentlich im Plaudern mit den Herren kecker zu sein.

Man hatte die Tagesneuigkeiten durchgesprochen; es entstand eine langweilige Pause und einige Herren sahen sich verlegen nach dem Spieltische um.

Aber hier ist ja ein schöner Flügel, und Sie spielen so wunderlieblich; wollen Sie uns nicht mit einem Ohrenschmause erfreuen, Fräulein Ida? Ein dankbar freundlicher Blick lohnte den jungen Schöngeist für diese passende Wendung der Dinge.

Ach, bitte, spielen Sie doch! Bitte, lassen Sie einmal etwas von ihrer Kunstfertigkeit hören! riefen viele der Gäste durcheinander, und schnell war das Instrument geöffnet.

Ueber das fatale Geklimper, flüsterte ein altes Fräulein ihrer Nachbarin in's Ohr, in einer Stunde hört's nun nicht auf! Leider! entgegnete die Andere mit beifälligem Kopfnicken, und alsdann riefen beide eben so laut als die andern: Bitte, liebe Ida, geben sie uns etwas recht Schönes zum Besten!

Nach einigen Ziererereien setzte sich endlich Ida an's Fortepiano und ergriff die längst bereitliegenden Sonaten von Czerny. Die Mutter war hinzugetreten und sah nach dem Titelblatte. Sie schien verwundert und sprach: Aber Ida, welche Verwegenheit! Du willst diese Sonaten vorlegen, die Du erst kürzlich erhalten und noch keinmal durchgespielt hast? Nun, wenn das gut ausfällt, so möchte ich es auch loben.

O der kleinen Künstlerin ist alles möglich, rief der dicke Justizkommissär, und die Mutter endigte mit dem Ausrufe: Sie werden das Mädchen ganz eitel machen!

Ida spielte, Ida sang, und alles lief sehr gut ab. Die Sonaten wurden mit erschreckender Fertigkeit abgehämmert und die Lieder trug unsere neue Sonntag so vor, daß einer zu großen Gefühlsaufregung mit Weisheit vorgebeugt war.

Als sie endlich schloß (eine Stunde war richtig verflossen) und mit einem Knixe vom Instrument wegtrat, erscholl ein allgemeiner Beifallssturm durchs ganze Zimmer; sogar die Herren am Spieltische ließen ihr Bravo! hören.

Endlich! seufzte mit Gähnen das alte Fräulein, endlich! dachten alle. — Man umringte jedoch die Mutter und wünschte ihr Glück zu einem solchen Wunderkinde; auch dem Vater wurden einige Lobeserhebungen gesagt. Man setzte voraus, daß ein solches Talent auch in der Schule die eminentesten Fortschritte machen müsse, und bei dieser Gelegenheit unterließ die beglückte Mutter nicht, geheimnißvoll zu erwähnen, daß Ida auch im Deklamiren sehr befriedige.

Man war artig genug, sogleich nach einer Probe zu verlangen. Ida sträubte sich, dießmal im Ernste, und nur als der Vater sie im ärgerlichen Tone aufforderte, sich nicht weiter zu zieren, trat sie mit hochklopfendem Herzen und fliegendem Athmen auf, um — Schiller's Bürgschaft zu recitiren. Ich schweige über das Nähere dieser außer-

ordentlichen Kunstleistung, welche natürlich abermals mit den rauschendsten Beifalle und der Versicherung aufgenommen wurde, daß sich hier ein glänzendes mimisches Talent entwickele. — Als die gerührte Mutter äußerte, daß ihre Ida im Kampfe mit dem Drachen unstreitig noch Besseres leiste, griffen jedoch einige ältere Herren zu den Hüten, auch die Damen meinten, die Zeit sei überraschend schnell verflossen. Man rüstete sich bald allgemein zum Aufbruche, und nach einem Viertelstündchen, während dessen viel geknixt, viel gedankt und viel Artiges gelogen worden, befanden sich nur noch der Herr Gerichtssekretär Hold nebst Frau Gemahlin und Fräulein Tochter im Zimmer.

Herr Hold rauchte erst noch seine Cigarre aus und sagte, während Madame das Schlachtfeld übersah: das wäre wieder abgethan. Ja, erwiederte diese, wir haben endlich wieder den größten Theil unserer Verbindlichkeiten gelöst. Mit Ida bin ich übrigens recht zufrieden; man sah Assessor's ordentlich den Aerger an. Wie kann sich auch ihre Karoline nur mit unserm Mädchen vergleichen! Da fehlt es an der rechten Erziehung, bekräftiget der Gericht'ssekretär, die thut alles, und wo sie fehlt, da ist freilich nicht viel zu hoffen. „Ich denke, Du kannst in dieser Absicht mit mir zufrieden sein," entgegnete lächelnd Madame Hold.

Vollkommen, mein Schatz, sagte der Angeredete und besiegelte seinen Ausspruch mit einem derben Kusse.

Herr Hold war überhaupt sehr aufgeräumt. Du sollst sehen, Ida, sagte er lachend, von wem Du eigentlich Dein musikalisches Talent hast! Gib acht, ich will auch noch einmal den Hyppogryphen satteln. Er setzte sich an das offene Instrument und trommelte mit ganz leidlichem Takte: „So leben wir, so leben wir, so leben wir alle Tage." rc.

Man schickte sich endlich zur Nachtruhe an, aber ehe Ida ging, hörte sie noch, wie sich das Ehepaar in ziemlich scharfen Urtheilen über die entlassenen Gäste ergieng.

Ida ist jetzt dreyzehn Jahre alt. Vielleicht sehen wir sie im siebenzehnten oder achtzehnten Jahre wieder und bewundern dann die herrlichen Früchte, welche aus jenen vielversprechenden Blüthen hervorgiengen, deren Betrachtung uns eben unterhielt — ja unterhielt!

L. Kellner.

(Pädag. Zeitung: der Jugendbildner.)

Die Privatstunden.

Sie sind die aqua tofana für diejenigen Lehrer, welche sich ihnen hingeben müssen; sie bringen, wie dieß Gift es auch soll, den Tod, der langsam, ohne Schmerzen und oft auch mit diesen unter allmählicher Abnahme der Kräfte und unter Lebensüberdruß erfolgt. Vorzüglich grassirt diese geistige Selbstschwächung unter den armen Hilfslehrern. — Und welchen pekuniären Vortheil bringt das Stundengeben? Geht hin und versucht es selbst! Oder besser, Gott bewahre euch in Gnaden vor solchem Elende! Wem wird Privatunterricht ertheilt? Meist den Taugenichtsen, welche um dasselbe, ja noch mehr in wenigen Stunden leisten sollen, was sie in der Schule nicht leisten. Wenn es aber nicht geht, wer hat dann Schuld? Der Lehrer, denn der bezieht das schwere Stundengeld.

Ist es nun auch ein Wunder, wenn bei solchem Treiben die Hilfslehrer zu wahren Viertelmeistern herabgesunken sind, da sie doch ganze Schulmeister werden sollen, oder daß angestellte Lehrer, welche aber notorisch von ihrer Stelle allein nicht leben können, ärger wie Rennpferde abgejägt werden, niemals Ruhe und Rast haben, und weit öfter die Peitsche auf dem wunden Rücken fühlen, als Heu — von Hafer will ich schon gar nicht reden — im leeren Magen? Wie viel Tausende werden in Gastereien und unnützen Bauten, an vagabundirende Genies, an Sängerinnen und Tänzerinnen, die wie nimmer satte Heuschrecken alles fortfressen, und deren Sitten gemeinlich eben so locker und geschmeidig sind, wie ihre Kehlen, Finger und Beine; wie viel Tausende werden an solche Menschen vergeudet, während die wahren Wohlthäter der Menschen darben und hungern müssen! O wann wird der große Arzt erstehen, welcher der in allen Gliedern verrenkten Zeit diese Gliedmassen wieder einziehen wird?

Erfahrene Männer haben das Verderbliche der Stundengeberei gründlich auseinandergesetzt. Einsichtsvolle Regierungen und Schulräthe haben die Lehrer zu überwachen geboten, welche sich diesem Treiben hingeben. Aber was hilft es? Abraham a St. Clara sagt: Durch das dünne Gewebe des Rechts fliegen die großen Vögel durch, nur Mücken bleiben drin hängen. So kenne ich unter andern einen gut besoldeten Lehrer an einem Gymnasium, welcher Sprachunterricht in 20 Stunden in 2 Abtheilungen ertheilt. Ein gewissenhafter Lehrer hat bei solchem Pensum — man denke nur an die Korrekturen — vollauf zu thun. Dieser Herr aber giebt außerdem noch an einer Mädchenschule an drei Klassen 12 Unterrichtsstunden im Deutschen. Was ist die nothwendige Folge davon? Er vernachlässiget beide Schulen. Wenn ein öffentlicher Lehrer so verfährt, fällt dann nicht die meiste Schuld auf diejenigen, welche dieß gestatten und diesem Unwesen gar Vorschub leisten!

Wenn die Lehrer aber dieses verführerische und überzuckerte Gift nicht von selbst meiden, so werden sie von den Gemeindegliedern nicht leicht davon abgehalten. Diese meinen, Privatstunden könne ein Lehrer so viele geben, als der Tag Stunden hat. Denn dem Gelehrten ist gut predigen, sagen sie, und ein bischen reden, was verschlägt denn das? Das ist, wie wenn der Bauer von Safran redet. Sie nennen den einen fleißigen, wackern Mann, der ihrer viele, den hingegen bequem, oder gar faul, der wenige oder gar keine Privatstunden giebt.

Wenn die Noth so viele Unglückliche zwingt, Privatstunden zu ertheilen, so kann ich nur mein inniges Bedauern aussprechen. Es giebt aber noch manche gut besoldete Lehrer, die neben ihrer Schulhalterei, denn von Schulmeisterei kann da keine Rede sein, eine Masse von Privatstunden ertheilen und doch dabei wohl genährt und guter Dinge sind. Nichts leichter, wie das. Sie lassen überall 5 gerade sein, halten sich somit allen Aerger und alle Konflikte vom Halse, lassen lesen, lassen schreiben und lassen sich die Sachen nicht weiter anfechten. Warum auch? Sie heißen lieb und werth und befinden sich dabei wohl. So geht denn hin und thut deßgleichen! — Ein guter und probater Lehrer wird auch manchen ein Aergerniß und Anstoß sein; er wird vielen das Schwert, aber nicht den Frieden bringen. Denn die Wespen stechen auch die saftigsten Früchte an. Umgekehrt gilt freilich der Schluß nicht. Laissez aller; wenn euer Gewissen euch deßwegen nicht verklagt, dann Gott befohlen; ich aber halte es für einen geistigen Diebstahl an den Kindern und deren Eltern.

In den rechten Schulen herrscht ein geistiges Turnen mit den Schülern, ein Graben und Messen mit dem Senkblei, ein Wettrennen nach Erkenntniß von Grad zu Grad, ein Tränken und Speisen junger Seelen, ein Pflegen der Pflänzlein in ihrem Himmelsgarten. Es ist ein göttliches, aber unendlich schweres Geschäft, es ist vielleicht oder gewiß das schwierigste oder erschöpfendste auf Erden. Wer das nicht sogleich begreift, begreift das nie. Die Leute denken aber meist noch an jene Zeiten, wo ein abgedankter Soldat oder ein verarmter Handwerksmann durch einen guten Haselstock zum Schulmeister investirt wurde. Die Natur des Lehr- und Erziehungswesens kennen leider nur sehr wenige, sonst würde und müßte es den Lehrern besser gehen. Man sollte zwar meinen, man brauche nur auf die Zahl 50 hinzuweisen, um es begreiflich zu machen, was es heißt, so viele zu erziehen. Wohl viele gedenken desselben mit einem horror, aber sie gehen dann vorüber, bemitleiden höchstens auf Augenblicke den unglücklichen Mann, wenn sie ihn nicht gar als einen solchen verachten, der sich habe bestimmen lassen, zeitlebens mit Kindern und Kindereien zu verSiren. Man gehe von der Durchbildung eines oder einiger Kinder aus, und mache nur den Schluß auf 50 — 100 und mehr, welche aus den untersten Klassen zu Menschen, Bürgern,

Christen gemacht werden sollen. Wer gegen diese Zeugung dadurch frevelt, daß er sie zur Handthierung herabwürdigt, den muß auch die Strafe der verletzten Natur treffen.

Warum sterben so viele Lehrer? — Weil sie zuviel arbeiten. Da kommen aber wieder die Privatstunden mit ins Spiel. Ein tüchtiger, eingefleischter Lehrer nimmt es und kann es mit dem Unterrichten eben so wenig leicht nehmen, wie ein geübter Schriftsteller nicht schlecht schreiben kann. Wollen es auch beide, es dauert nicht lange. Ein guter Lehrer wird oft seine Kraft höher spannen, als er sollte und wird sich gewiß eher, wie jener Elephant die Stirn einrennen, weil ihm die aufgelegte Last zu schwer war, als daß er sie abwerfen sollte. — 5 — 6 Stunden täglich bei 60, 80, 100 Kindern ist das Maximum. Mehr kann nur ein Herkules arbeiten. Dazu denke man sich die rohen und keineswegs auf demselben Klassenpunkte stehenden Kinder. Wer kömmt aber mit 26 Stunden davon? —

Wollen wir aber einen Stein auf diejenigen Lehrer werfen, welche Privatstunden geben? Gott behüte! Seht seine Frau, ein Häuflein, alle Tage in größere Bedürfnisse hineinwachsender Kinder; sich selbst will er menschlich sättigen und anständig kleiden ꝛc. — Er kann es nicht über sein Herz bringen, er muß ihnen auch einmal eine kleine Freude machen und ihnen die Freundlichkeit Gottes zu schmecken geben, ihnen einige Fest- und Himmelstage bereiten; Bücher-, Schneider- und Schuster- und aller Art sonstige Rechnungen kommen dazu, vielleicht gar die theueren aus der Apotheke und vom Arzte; oft sind auch noch Geschwister und Verwandte oder gar alte Eltern, die mehr Thränen, wie Brod haben. — doch genug, das Register dieser Ausgaben ist oft in der Wirklichkeit noch viel länger: wie soll dabei sogar ein gut dotirter Lehrer mit seinen 2 — 300 Thlr. allen gerecht werden, wenn er nicht ärger wie ein Taglöhner leben will? Was bleibt einem solchen Manne anders übrig, als Privatstunden zu geben, wenn er NB. einige bekommt? Das ist ein Anlehen auf 200 pCt., welches des dazu Verdammten Geist verdummt, erstickt und tödtet. — Es tödtet aber auch die Schule, denn entweder geht er als abgetriebenes Miethspferd hinein, oder er ist lahm vom gestrigen Tage her. Es wirft den Gatten und Vater auf ein zu frühes Kranken- und Sterbelager und macht Wittwen und unerzogene Waisen. Dann heißt es: er hat sich überarbeitet, warum that er es? Ist es so recht, so menschlich? Verdienen die Männer, welche sich dem mühseligsten Geschäfte auf dem ganzen Erdenrunde für eure Kinder hingeben, ein solches Loos? Gut, gesetzt, daß keiner der Lehrer wegen der Privatstunden sterbe, so fordert doch die geringste Menschlichkeit für den Lehrer nach seinen gesetzlichen Stunden Muße, Erholung, Studium. Die Privatstunden aber lähmen seine Wirksamkeit in der Schule und bringen denjenigen Schülern den größten Nachtheil, die keine Privatstunden bezahlen können, und oft eines guten Unterrichts

am meisten bedürfen. — Habt ihr ein menschliches Gefühl und liebt ihr eure Kinder in der That und Wahrheit, so kämpfet und streitet für eine bessere Besoldung der Lehrer.

Von der Bildung der Lehrer und den Seminarien insonderheit.

I.

Der Beruf des Lehrers.

Der Beruf des Lehrers ist ein höchst wichtiger, denn er soll die Kinder nicht blos unterrichten, sondern auch erziehen. Wiewohl die Stellung desselben keine glänzende ist, wiewohl seine Sorgen und seine Tage sich in dem kleinen Kreise oft derselben Gemeinde bewegen; so ist seine Arbeit doch das für die ganze menschliche Gesellschaft von der größten Wichtigkeit, und sein Werk greift in das Getriebe des ganzen Staates mächtig ein. Stocken die Säfte in einem Theile des Körpers, so wird der ganze Körper krank; darum bedingt die Bildung auch der kleinsten Gemeinde die Bildung des Staats. Die Freiheit eines Volkes ist nur gesichert, wenn es gern und willig dem Gesetz und der Vernunft gehorcht. Darum ist der Volksunterricht eine Garantie der Ordnung und Sicherheit des Gemeinwesens. Dazu berufen, sein Leben auf eine monotone Arbeit zu verwenden, fast wie ein Pferd in der Tretmühle zu arbeiten und auf dem Karren immer denselben Schutt hin und her zu fahren, sich mit Unwissenheit, Undank und Ungerechtigkeit oft umgeben zu sehen, würde der Volksschullehrer von Gram verzehrt werden, und manchmal unterliegen, wenn er nicht seine Kraft und Stärke anderswoher holte, als aus der Perspective seines unmittelbaren und rein persönlichen Interesses. Ein tiefes Gefühl von der moralischen Wichtigkeit seiner Arbeit muß ihn aufrecht erhalten und beleben. Das hohe Vergnügen, zum Wohle seiner Nebenmenschen beizutragen, muß ihm der würdige Lohn sein, den sein Gewissen ihm giebt. Sein Ruhm ist der, nichts über seine dunkle und mühevolle Lage zu verlangen, Opfer zu bringen, welche von denen, für die sie gebracht werden, kaum anerkannt und meist schlecht belohnt werden, für die Menschen zu arbeiten und den Dank dafür von Gott zu erhalten.

Die erste Pflicht des Lehrers richtet sich auf die seiner Sorge anvertrauten Kinder. Er ist vom Familienvater berufen, Theil an seiner Autorität zu nehmen; er soll sie mit derselben Wachsamkeit und

faſt mit der ſelben Zärtlichkeit üben. Nicht blos das Leben und die Geſundheit der Kinder iſt ihm vertraut, ſondern die Erziehung ihres Herzens und ihres Verſtandes hängt beinahe von ihm allein ab. Wird ihm ein Kind übergeben, ſo erwartet die Familie, daß er aus ihm einen guten Menſchen, der Staat, daß er einen guten Bürger erziehe. Klugheit hat nicht immer Moralität zur Folge; der Unterricht, den ein Kind empfängt, kann ihm daher verderblich werden, wenn er nur in ſeinen Kopf geht. Die allſeitige Cultur des innern Menſchen iſt die erſte Pflicht des Lehrers. Er muß die Moralität und die Vernunft des Kindes erziehen und in die jungen Herzen den Samen der Ehre und der Tugend ſtreuen, damit Alter und Leidenſchaften ſie nie wieder erſticken. Der Glaube, an Gott und ſeine Erlöſung, die Heiligkeit der Pflicht, der den Eltern und dem Staat ſchuldige Gehorſam, dieß ſind Dinge, welche dem Kinde wie zur andern Natur werden ſollen.

Aehnlicher Weiſe kommen die Lehrer oftmals mit den Eltern ihrer Schüler in Berührung. Dieſes Verhältniß muß aber auf Wohlwollen gegründet ſein, denn wenn der Lehrer nicht das Wohlwollen der Eltern beſitzt, dann iſt ſeine Autorität bei den Kindern untergraben. In dieſem Verhältniß kann er ſich darum nicht mit genug Sorgfalt und Behutſamkeit bewegen. Eine zu große Vertraulichkeit könnte ſeiner Unabhängigkeit ſchaden und ihn oft in Zwiſtigkeiten verwickeln, welche häufig in kleinern Gemeinden ihr Unweſen treiben. Indem er gern den billigen Wünſchen der Eltern nachkommt, wird und muß er ſich wohl hüten auf ihre Schrollen und Narrheiten einzugehen und dadurch die rechte Erziehung und Disciplin zu untergraben. —

Sein Verhältniß zu den Obern liegt auf der Hand. Er iſt ſelbſt eine Autorität in ſeiner Kommune, wie ſollte er daher das Aergerniß des Ungehorſams geben? — Wie ſollte er daher die Ortsobrigkeit, den Geiſtlichen und die Geſetze nicht ehren, da ein ſolcher Gehorſam zur öffentlichen Wohlfahrt weſentlich beiträgt? Der Schulz oder Bürgermeiſter iſt der Erſte am Orte, darum gebet dem Kaiſer, was des Kaiſers iſt; gebt aber auch in der Perſon des Geiſtlichen Gott, was Gottes iſt. Und was gehört genauer zuſammen, als der Pfarrer und Schulmeiſter? Alle beide bekleiden eine moraliſche Würde, alle beide bedürfen des Zutrauens ihrer Gemeinde, beide müſſen ſich verſtändigen, um auf verſchiedene Wege einen gemeinſamen Einfluß auf die Kinder und deren Eltern auszuüben.

Ein guter Lehrer muß mehr verſtehen als er lehrt, dann nur wird er mit Verſtand und Geſchmack unterrichten. Er lebt zwar in einer niedern Sphäre, allein ſein Geiſt muß, ohne von Stolz und Eigendünkel aufgebläht zu ſein, ihn über ſeinen Stand erheben, ſo daß er denſelben nicht verachte, ſondern wahrhaft achte; er muß eine ſeltene Miſchung von Feſtigkeit und Milde in ſich verbinden, denn er

nimmt einen geringen Grad in der bürgerlichen Gesellschaft ein und darf doch niemals Knecht sein, er muß seine Pflichten nicht nur kennen, sondern stets an sie denken, andern muß er ein Vorbild sein und allen zu rathen wissen, nie muß er über seinen Stand hinausstreben, damit er sich nicht unheimisch fühle, zufrieden muß er sein, weil er Gutes stiften kann; er muß fest entschlossen sein, an seiner Schule zu leben und zu sterben im Dienste des Jugendunterrichts, der für ihn der rechte Gottes- und Menschendienst ist.

II.

Die Seminare.

In Deutschland bestehen drei Systeme, nach denen man die Volksschullehrer bildet, das österreichische, preußische und gemischte. Das erste kommt fast dem holländischen gleich. Es besteht nemlich darin, daß man die künftigen Lehrer sich durch bloße Praxis bilden läßt, indem sie von Stufe zu Stufe zu Aufsehern, Repetenten, Hilfslehrern, Lehreradjuvanten avanciren und daß man ihnen dann in den Normalschulen noch einigen pädagogischen Unterricht ertheilt. Das preußische System bezweckt, daß alle künftigen Volksschullehrer in den Schullehrer-Seminaren gebildet werden, und wenn es auch gerade diejenigen nicht ausschließt, welche eine andere Bildung genossen haben, so begünstigt es doch besonders die Seminaristen auf diese und jene Weise. Fast in ganz Deutschland und der Schweiz ist dieses System eingeführt. In Bayern, Baden, Weimar und Mecklenburg werden nur vorher im Seminar gebildete Lehrer angestellt. In Sachsen dürfen die Prediger diejenigen, welche sich als tüchtig bewähren, aber ins Seminar aus Mangel an einer vakanten Stelle nicht aufgenommen werden können, zu Lehrern heranbilden. In andern Gegenden laufen beide Systeme neben einander. In Frankreich ist das preußische vom Gesetze zwar anerkannt, allein nur ein Drittel aller Stellen ist von frühern Seminaristen besetzt, da jeder, der das Examen besteht, eine Lehrerstelle erlangen kann.

Das österreichische System ist in manchen Stücken ganz vorzüglich, denn man erhält auf die wohlfeilste Weise Lehrer und erzieht nur Schulmeister. Die Zöglinge leben sich dergestalt in die Schule ein, daß es ihre Welt wird, wie dem Infusorium der Tropfen Wasser, während die auf andere Weise Gebildeten oft einen Widerwillen gegen ihr Amt bekommen und froh wären, wenn sie davon los kommen könnten. Allein die Sache hat auch ihre üblen Seiten. Alle Fehler, welche an der Schule kleben, werden ihnen zur andern Natur, sie sind nicht besser wie Leibeigne, die über ihre Scholle nicht hinauskommen, während man ihr Herz, ihren Geist bilden soll, um sie zu aufgeklärten Menschen zu machen, damit sie auch andere wieder aufklären können.

Bei der Bildung der künftigen Lehrer kommt es auch weniger auf die Unterrichtsgegenstände und die Methode, als vielmehr auf die Erziehung derselben an, welche daher auch die Maximen bestimmen muß, nach denen die Seminare einzurichten sind, die allerdings den Zweck haben, Volksschullehrer zu bilden; allein dazu genügt nicht, ihnen so viel Kenntnisse beizubringen, damit sie ihre Stunden halten können, sondern man muß sie auch in den Stand setzen, um unter dem Volke auf dem Lande und in den Städten alles Licht und alle guten Gewohnheiten zu verbreiten, welche zusammen die Volkserziehung ausmachen.

Der Volksschullehrer soll mit Leben zeugendem Leben in der Schule wirken und seine Schüler so allseitig erfassen, daß alle Richtungen in einem einzigen Mittelpunkte sich vereinigen und keine Schiefheit entstehe. Die Seminare sollen die Zöglinge zu religiösen, aufgeklärten und fleißigen Menschen erziehen, welche den Bauern zum Vorbilde dienen können, wenn ihr Geschmack und ihr Beruf sie aufs Land ruft, oder den Handwerker, Künstler und Krämer, wenn ihre Neigung oder ihr Geschick sie in die Stadt führt. Die Erziehung des Volksschullehrers bedarf einer gewissen Universalität und darum muß er auf einen solchen Standpunkt gestellt werden, und seine Bildung muß der Art sein, daß er beiden Klassen der Gesellschaft zum Muster und Erzieher dienen kann.

Die Aufgabe eines Seminardirectors oder Inspectors ist wahrlich keine leichte. Ein solcher Mann muß in der Menschheit eine Familie sehen, welche Gott erzieht, in dem Christenthum die einzig Gottes würdige Erziehung von unerschöpflicher Tiefe, die sich jedem Bedürfniß anschließt, sich immer und mehr entfaltet und unaufhaltsam auch durch scheinbare Rückschritte ihrem Ziele zustrebt; er muß in allen Erscheinungen des Lebens, sei es Politik oder Wissenschaft, stets neue Enthüllungen des Christenthums und den Fingerzeig Gottes entdecken; sein Amt muß ihm ein von Gott verliehenes sein, daß er die ihm Anvertrauten zur Freiheit der Kinder Gottes erziehe, daß er aus ihnen Diener Gottes und der Civilisation, Menschen- und Kinderfreunde bilde, die ihrem schweren, undankbaren und so geringgeachteten Geschäfte mit wahrem Enthusiasmus ergeben sind. Gleichen Eifer, gleiche Ansichten müssen die andern Seminarlehrer mit dem Director oder Inspector theilen, in der vollsten Harmonie müssen alle mit einander wirken hinsichtlich der Lehre und hinsichtlich der Disciplin. Wird das erste nicht beobachtet, wie sollen die Zöglinge die Masse des Lehrstoffes, die ohne Ordnung und Zusammengehörigkeit ihnen zugeführt wird, verdauen? Ist der Director der einzige Erzieher, die andern Lehrer dagegen reine Stundenhalter, dann muß Unheil daraus entstehen, denn eine solche Maxime ist durchweg widersinnig. —

III.

Ziel der Schullehrerbildung.

Wie übel es noch mit der Volksbildung steht, weiß jeder, der es nur wissen will; darum verwende man allen Fleiß auf die tüchtige Ausbildung der Lehrer, denn ist das Rasirmesser nicht scharf, dann bleibt an einer Stelle der Bart stehen, während an der andern die Haut mitgeht. Harmonisch muß aber diese Bildung sein. Konnte selbst Beethoven, der doch so viel Takt weg hatte, nie taktmäßig tanzen, wie soll man denn von einem armen Schulmeister verlangen, er solle seine Schüler harmonisch ausbilden, wenn er es selbst nicht ist? Jede Excentricität der Bildung, die nicht in ihrem Kreise vollendet ist, und nicht des Menschen ganzes Geistesleben von allen Seiten um einen fruchtbaren Mittelpunkt sammelt, sondern ihn einseitig und widernatürlich nach einer einzelnen Richtung fortzerrt, führt selbst, wenn er hier Ausgezeichnetes leistet, zu einer schwächlichen Halbheit des Menschenseins, welche des sichern Standpunktes entbehrt, und welche darum regelmäßig in Stolz und eitle Selbstüberschätzung ausartet. — Wie viele im Seminar gebildeten Lehrer bekennen aber mit Sokrates: „Ich weiß, daß ich nichts weiß," und setzen mit Paulus hinzu: „Ich strecke mich aber nach dem, was vorn ist." Die Hauptschuld liegt an den Seminaren. — Die meisten Seminaristen werden wie Spargel erzogen und verwundern sich darum schier über die gewonnene Länge, und halten sie für Größe. Weil sie einige kleine Erdhügel neben sich aufgeworfen haben, die ihr Blick nicht beherrschen kann, und die ihnen die Aussicht nach dem fernen Gebirg benehmen, so meinen sie, das seien die Alpen, und sie werden darauf den Hannibal spielen.

Allein kein Wissen soll, nur die Oberfläche streifend, statt den inwendigen Menschen zu heben, zum bloßen äußern Prunk und Flitter werden. Kein Theil des Unterrichtsstoffes sollte in Angriff genommen werden, von dem man nicht hoffen darf, ihn als freies Eigenthum des Geistes in harmonischer Durchbildung in den Kreis des Ganzen einzufügen, und für den letzten Zweck desselben mit wirksam zu machen. Der Ehrenpunkt und das Ideal ist nicht die wissenschaftliche Bearbeitung, sondern die elementarische Verarbeitung des Stoffes für die Unterrichtszwecke; nicht das Wissen, sondern die Wirksamkeit dieses Wissens auf die Entwicklung des kindlichen Geistes weiter zu führen.

Ein rechter Jugendunterricht ist gewiß nicht eintönig, wiewohl die Mittel, wodurch die erste Geistesthätigkeit des Menschen angeregt werden muß, einfach und arm, dem Gebildeten wenig geistig erregend, und die stete Herablassung zu den unbestimmten Anfängen des kindlichen Denkens dem an größere Schärfe und Consequenz des Denkens

Gewöhnten als eine Entäußerung und Verzichtleistung erscheinen mag. Allein man vergesse nicht, daß der Unterricht sich täglich steigert, und daß die Seminarbildung keine gelehrte sein soll und auch nicht sein kann. Man muß es aber aus eigener Erfahrung wissen, wie winzig klein der Kreis des Geisteslebens unter dem Volke ist; wie wenig auch eine gute Volksschule diesen Kreis zu erweitern im Stande ist; wie viel guter Same wieder zertreten wird; wie zweifelhaft und seicht oft die Quellen sind, aus denen dann in aller Hast die zur Aufnahme geforderten Kenntnisse geschöpft werden, und daß häufig auch nur die körperlich Schwachen sich dem Schulmeisterstande widmen, und sich durch angestrengte und manchmal übertriebene Regsamkeit noch mehr schwächen. Da sieht man dann wohl, daß dafür gesorgt ist, daß die Bäume nicht in den Himmel wachsen, und daß an eine gelehrte Bildung der Seminaristen in 2—3 Jahren nicht gedacht werden kann. Wer hieraus nun aber folgern wollte, man solle dem Seminaristen nur das Allernothwendigste, das rein Technische, die Kunstgriffe und das Klappern, was zum Handwerk gehört, beibringen, der besitzt keine Logik, und verkennt absichtlich den Zweck der Seminarbildung. Man verlange lieber eine längere Zeit für dieselbe, dringe darauf, daß die Seminare keine Ehre darein setzen, nur so viel als möglich in die Köpfe der Zöglinge zu pfropfen, gleich als hätten sie Würste zu stopfen, und daß der Unterricht ein durchweg gründlicher und harmonischer sei. Man behalte stets im Auge, was das beschränkte Bedürfniß und die beschränkte Zeit der Zöglinge erheischt. Der elementare Stand ihrer Fassungskraft fordert, daß man überall von dem beginne, was das Leben zunächst berührt. Der letzte Zweck der Bildung zeigt unwidersprechlich, daß das Wissen der Seminaristen kein anderes sein könne, als was dem Leben immer nahe bleibt und es immerdar anregt, erhebt und erwärmt. So allein wird die Seele der Zöglinge wahrhaft erfrischt und auf den höchsten Zweck gerichtet.

IV.

Leben des Ganzen.

Der lebendige Menschenorganismus ist keine Maschine, und ein Seminar nun und nimmermehr eine Erziehungsfabrik. Nur ein überall selbst zur geistigen Einheit gewordenes Wirken seiner Lehrer gibt der Intensität die Kraft, welche in so kurzer Zeit das Jünglingsleben in eine Lehrerpersönlichkeit umschafft. Alle Seminarlehrer müssen nicht bloß durch ihren Unterricht, sondern durch ihren Gesammteinfluß auf das Leben der Anstalt nach diesem Ziele hin thätig sein. Der Geist macht lebendig, der Gemeingeist der Schüler geht aber vom Gemeingeist der Lehrer aus. Wo nicht Got-

tes Geist die Anstalt durchweht, da werden alle Anstrengungen der achlehrer, da werden selbst die mit Würde und wahrer Andacht abgehaltenen Erbauungsstunden nichts fruchten. Wo nicht edle Sitte, Fleiß und Ordnung herrscht, wo nicht der Schüler an dem Schüler ein Korrectiv und einen mächtigen Sporn hat, da helfen auch keine Polizeimaßregeln, da findet man höchstens gleißnerischen Gehorsam, und die Furcht vor dem Examen, der schlechten Note, ist der einzige Stachel des Fleißes. „Die ganze Atmosphäre muß gesund sein, und der Grundstock der Bleibenden muß in männlichem Streben die Hinzukommenden mit heranbilden." Durch die Kasernirung der Zöglinge, durch ihr Zusammenleben mit den Lehrern allein wird jener gute Geist nicht geboren, vielmehr macht dieser erst jenes zu einer Wahrheit; wo er fehlt, wird in solchen Convicten das Böse nur um so mehr befördert, und wirkt um so verführerischer und übler, je mehr es im Finstern schleicht. „Gesetz muß sein, aber nur in so fern ist es absolut nothwendig, als es die rechte Freiheit nicht beeinträchtigt."

Ein solcher Geist wird sich aber im Seminar leichter erzielen lassen, als anderswo, denn die Seminaristen sind keine Kinder mehr, und man darf ihnen zutrauen, daß sie ihre Lehraufgabe scharf in's Auge fassen. Darum ist es wohl möglich, bei tüchtigen Schülern Begeisterung für Menschenbildung und für ein wahres religiöses Leben zu erwecken. Sind die Lehrer nur von diesem Feuer durchglüht, da theilt es sich von selbst durch die Berührung mit. Trachtet darum nach dem Ideal! Fort mit aller Philisterhaftigkeit, mit allem egoistischen Hochmuth und dem finstern Geiste der Ungenügsamkeit, mit jedem unedlen Wesen und jeder Ueberschwenglichkeit!

Besonders bedenklich für die Seminarbildung wird aber das materielle Streben des Egoismus noch durch die Eitelkeit und Genußsucht, welche so vielfach in die Anstalt gebracht wird, und nicht immer unter der Direction des Lehrers steht. Darum ist der Sitz des Seminars von der größten Wichtigkeit. Man verlege ihn dahin, wo die wenigste Anreizung von aussen Statt findet. Der rechte Sinn muß aber auch hier von dem ganzen Lehrerpersonal ausgehen. Durch die ganze Einfachheit und Frugalität ihres eigenen Wesens muß überall deutlich eine richtigere Schätzung des Lebens und ein Streben hervorleuchten, vor welchem auch den Zöglingen jene Außendinge in ihrem wahren Werthe erscheinen. Zu gesunden, lebenskräftigen Menschen mache man die Seminaristen, die nicht siechen am Körper und Geiste, die von einer rechten Idee beherrscht sind, und Schweiß und Schwielen nicht scheuen, wenn es heißt, einem guten Gedanken dienen. Das Alles muß im Seminar mehr als anderwärts den Lehrern ein stetes Augenmerk sein, und ist auch, wenn man sich die Lage der Zöglinge recht vergegenwärtigt, keine leichte Sache, und bedarf mehr absichtliche und berechnete Einwir-

kung, als bei einer andern Menschenklasse; allein dem guten Muthe ist nichts unmöglich.

Die Erziehung und Disciplin ist also das Schwerste und Bedeutendste in jedem Seminar. Jede Herbigkeit sei aus ihm verbannt, es herrsche Fröhlichkeit, Freiheit und liebreiches Wesen, strenge Ordnung ohne Pedanterie, Ernst und Mäßigkeit ohne Härte, Anstand und gute Sitte ohne raffinirtes und affectirtes Wesen; also ein Leben, wie die Zöglinge es zu erwarten haben, und wie sie es führen sollen. Es ist gewiß nicht so schwer, in dem Seminar diese weise Mitte zwischen einer zu strengen Zucht, welche die Zöglinge wie Sklaven behandelt, und einer luxuriösen und zügellosen Lebensweise zu halten, und durch eine ernste und väterliche Weise dahin zu wirken, daß die Eleven bei ihrem Austritte aus der Anstalt das in ihr verbrachte Leben bedauern, oder sich durch Ungebundenheit für die dortige Strenge zu entschädigen suchen. Das Seminarleben muß den Zöglingen weder als Sklaverei erscheinen, die sie bald möglichst abwerfen mögen, noch als ein Leben des Ueberflußes und der Zügellosigkeit, auf welches nachher Entbehrung und Elend folgt.

Die Seminare stellen es auch am deutlichsten heraus, ob die jungen Leute wirklich inneren Beruf für ihr künftiges Amt haben. Wehe dem Lehrer, der ihn nicht hat! Denn ohne ihn ist sein äußerer Beruf auch kein heiliger. Um sich aber hievon genau zu überzeugen, genügen keine Atteste und keine Examina, welcher Art sie auch sein mögen; denn sie bleiben immer nur ein elender Nothbehelf, wenn freilich auch ein nothwendiger. Aeußerst zweckmäßig wäre es gewiß, wenn man die Eleven erst ein Probe- oder Novizjahr überstehen ließe, wenn man sie alle während dieser Zeit nur provisorisch zuließe, und ihnen dann auch noch nicht die volle Unterstützung gewährte, welche die andern genießen. Eben so zweckmäßig wäre es vielleicht, wenn Präparandenschulen für die Seminare und Seminarfamilien sich bildeten, deren Zöglinge dann in den Seminaren als Repetenten und Hilfslehrer beschäftiget werden könnten. Gewiß wäre es auch ein großer Vortheil, wenn man in den Seminaren dieselben Bücher dem Unterrichte zu Grunde legte, welche die künftigen Lehrer in ihren Schulen gebrauchen sollten. Daß an den Seminaren stets Uebungsschulen befindlich sein müssen, in denen sich die Seminaristen unter den Augen der Lehrer praktisch ausbilden können, bedarf kaum einer Erwähnung.

Wie viel von diesem Allen ist für so manches Schullehrer-Seminar noch immer ein frommer Wunsch!! — „Hinc illae lacrymae!“

Aus „die Erziehung des Volks durch die Schule“
von Dr. J. Scheinert.

Auf den Religionsunterricht Bezügliches.

In einer höchst interessanten Schrift des französischen Oberarztes Lavergne „die letzten Stunden und der Tod in den verschiedenen Ständen der Gesellschaft“ wird unter andern erzählt, daß ein Galeerensklave, den auf seinem Sterbebette der Geistliche fragte, ob er denn von dem in dem Religionsunterrichte ihm Mitgetheilten gar Nichts behalten habe, die Antwort gab: „O ja, die Scheltworte und Schläge, die mir beim Aufsagen des Katechismus zufielen, habe ich noch in gar gutem Andenken!“ Als ich dieß las, fiel mir der Gedanke schwer aufs Herz, ob denn nicht am Ende bei uns die Schüler und Schülerinnen ganzer Schulen auf die obige Frage auch ähnlich antworten würden? und ich nehme Veranlassung, in Bezug hierauf Folgendes der geneigten Beachtung der Leser dieses Blattes anheim zu geben. — Es dürfte dem hohen Zwecke des Religionsunterrichts, dem niemals die höhere Weihe fehlen darf, und welcher ganz besonders der Pflege des Gemüths, der Erbauung des Herzens der Jugend dienen soll, nicht ganz entgegen sein, wenn während oder auch unmittelbar vor oder unmittelbar nach demselben irgend eine Strafe an Kindern vollzogen werde. — Muß nicht eine harte Strafrede oder gar die Execution leiblicher Züchtigung den sanften, stillen Geist heiliger Liebe verscheuchen, welcher dieser Stunde nicht fehlen darf? Muß ihr durch dergleichen unliebsames Thun und Treiben die Heiterkeit des religiösen Himmels getrübt werden, unter dem allein des Glaubens und der Andacht Wunderblume gedeiht? Wird nicht durch seinen Strafeifer der Religionslehrer sich selbst um die Freudigkeit des Geistes betrügen, ohne die kein ersprießliches Wirken an dem jugendlichen Herzen denkbar bleibt, und die Kinder, welche Zeugen der Strafe sind, in eine, dem Gegenstande des Unterrichts ganz fremdartige Stimmung verfolgen? Wenn überhaupt, so müsse hier das biblische Wort Grundsatz sein: die Liebe nur bessert! — Aber, wendet mir vielleicht Einer oder der Andere unter den Religionslehrern ein, aber soll man denn Unarten, Störungen, Trägheit ungeahndet hingehen lassen, weil sie während des Religionsunterrichts sich zeigen? Müssen solche Ordnungswidrigkeiten nicht gerade deßhalb recht eindringlich bestraft werden? Als Antwort hierauf diene: — Entweder kommen solche gar nicht oder nur höchst selten vor, wenn Du Religionslehrer verstehst, Religionsunterricht zu geben, und mit heiligem Ernste und mit frommen Ernste deines Amtes wartest — oder, kommt einmal eine solche Ausschreitung der Ordnung vor, so spare die Strafe und Strafrede bis nach beendigtem Schulunterricht auf. — Bist Du nicht im Stande, den Trägen zu wecken, den Unruhigen zur Ruhe zu bringen, den Leichtsinnigen zu schrecken, ohne zu strafen; so steht es überhaupt mit

Deiner Disciplin schlecht aus, und Du bist Deinem Amte als Erzieher der Jugend nicht gewachsen. — Ein kurzes, festes Wort — und hiermit muß die Sache abgethan sein; — Der Religionsunterricht darf durch lange Strafpredigten oder gar durch Strafvollstreckung an einem faulen Gliede der Gemeinschaft nicht gestört werden! —

E. M.

(Schlesische Volksschul-Zeitung.)

Zur Pädagogik.

(Von Karl Enslin.)

Willst du vor deinen Schülern mit deiner Gelehrsamkeit prunken —
Magst ein Gelehrter wohl sein, bist aber kein Pädagog.

Willst du Andre bilden.
So sei selbst gebildet!
Nie hat noch ein Wilder
Andere entwildet.

Wer nicht selbst erzogen ist,
Kann auch Andre nicht erziehen,
Und studiert er auch mit Fleiß
All' Erziehungstheorien.

Ein Blinder kann nicht einen Blinden führen.
D'rum bist du, Lehrer, selber geistesblind:
Wie wolltest du zum Geisteslichte führen
Des Irrthums Sohn, das Menschenkind.

Des Geistes Augenarzt sollst du, o Lehrer sein:
Den Geistesstaar, den mußt du operiren;
Des Irrthumsgrauen und der Dummheit schwarzen,
Die suche zu verbannen, zu kuriren.

„Prüfet Alles, und das Beste das behaltet!" — Altes Wort
Durch Jahrhunderte schon tönst du warnend und ermahnend fort.
Dringe auch zum Geiste aller Lehrer, Donn're sie empor!
Rüttle sie und ziehe aus der trägen Ruhe sie hervor!
Daß sie nicht auf Treu und Glauben nehmen, was gegeben ist,
Ohne daß ihr Geist das Beste, strenge prüfend, selbst ermißt.

Du willst ein praktischer Lehrer werden,
Ein Bildner der Jugend? Das ist recht schön!
Hast du denn schon Pädagogik studiert,
Und in der Schule dich umgesehen? —
„Nein!
Doch kann ich ja Griechisch, ich kann ja Latein!" —

Wer wird um die Wahrheit katechisiren!
Wer wird um die Weisheit sokratisiren!
Laß du deine Schüler die Feder richtig führen!
Laß sie, damit sie nichts vergessen und verlieren,
Dickbeleibte Hefte recht zierlich vollschmieren!
Wer wird sich bekümmern um's Versteh'n und Studieren!
Hochtönende Phrasen mußt du herdeklamiren!
Die Wahrheit mußt du hübsch vordociren!
Die Weisheit aber, die mußt du diktiren!

Bruchstück einer Seminarpredigt.

Bescheid'ne Jünglinge, o lernt Beschränkung!
Mehr, als ihr werdet lehren müssen,
Bedürfet ihr auch nicht zu wissen;
Denn das genügt zur Schule Heil und Lenkung!
Ihr sollet Hirten werden eurer Kinder:
Bedarf der Gäns'hirt Gänseseelenkenntniß?

Bedarf der Schafhirt Wissenschaftsverständniß?
Weiß oft der Kuhhirt mehr als seine Rinder? —
D'rum bleibt zufrieden in den niedern Gleisen
Der Dünkel nur, der Hochmuth strebet weiter.
Wer sich beschränkt und nimmer wird gescheidter,
Den Kinderhirten zähl' ich zu den Weisen!

Zwei wahre Anekdoten.

„Wo gehst du hin?“ — „„die Zeit mir zu vertreiben,
Such' ich im Wirthshaus einen guten Trank
Und Kartenspiel und lust'ger Brüder Schwank.““ —
„Wär's besser nicht für dich, zu Haus zu bleiben?
Du hast den geograph'schen Unterricht;
Ein neues Werk darüber ist erschienen,
Ein treffliches, das dir wohl könnte dienen.
Wir wollen es studieren, da an Licht
Es uns wohl beiden noch in diesem Fach gebricht.“ —
Mir? Ich bin lange schon damit im Reinen;
In Frag' und Antwort hab' ich längst gebracht
Die Erdbeschreibung, wie mein Heft dir kann bescheinen.
Was willst du weiter? — Ich nichts. Gute Nacht!““ —

„Nein, diese Rechnung ist mir viel zu schwer,
Denn ich versteh' sie nicht!“ — „„Lern' deine Regel!““ —
„Aber die Regel, die ich auswendig gelernt so sehr,
Kann ich auch nicht versteh'n!“ — „„Du bist ein Flegel!““ —
„Wollten Sie mir sie nicht erklären? —
„„Dummer Junge! Du Naseweis!
Laß deinen Vorwitz mich nicht mehr hören!
Wie kann ich dir sagen, was ich selbst nicht —
Weiß soll mir Keiner etwas machen!
Du hast sie gelernt, so kannst du sie auch!
Wer will denn verstehen gleich alle Sachen!
Das ist in unserer Schule nicht Brauch!““ —

(Rheinische Blätter für Erziehung und Unterricht).

Mutterpflicht.

Was schon seit länger denn einem halben Jahrhundert die größten Meister auf dem Felde der Menschenerziehung in Schriften gelehrt, den Ohren aller gebildeten Völker laut verkündigt haben, das scheint nun allmälig einzudringen in die tauben Ohren, in die trägen Herzen, die Wahrheit nämlich, daß die geistige Erziehung des werdenden Menschen eben so früh beginnen müsse, wie die Sorgfalt für das physische Leben des Kindes, d. i. gleich nach der Geburt. Allmälig scheint man den von vielen Familien befolgten und ganz irrigen Grundsatz, daß die geistige Pflege der Kinder viele Jahre später als die körperliche, wohl gar erst im 6. Lebensjahre beginnen könne, in seiner Grundlosigkeit zu erkennen und zum Besten des kommenden Geschlechtes in die Rüstkammer veralteter pädagogischer Meinungen zurückzustellen sei. Die Verständigen unserer Zeit fangen nachgerade an zu begreifen, daß Leib und Geist, Sichtbares und Unsichtbares, Zeitliches und Ewiges unter dieser Sonne nirgends enger verbunden, inniger gewebt, fester ineinander verschlungen zu schauen sind, als in dem Wesen der Menschennatur; daß daher gerade hier Keines ohne das Andere sich entwickeln oder nur vorhanden sein, Keines ohne offenbaren Nachtheil des Andern verabsäumt und vernachlässigt werden kann.

Die Anerkennung dieses Gedankens spricht sich in dem Bestreben aus, dem Kinde in den Bewahrungsanstalten, Kleinkinderschulen u. s. w., welche hie und da in das Leben gerufen werden, früher, als es bisher in den Elementarschulen geschehen, die Hand zu leiblicher Pflege nicht nur, sondern, und zwar hauptsächlich, zu geistiger Erhebung zu reichen. Jedenfalls würde es aber ein Mißverstand sein, wenn man den Familien, besonders der Mutter, die noch frühere Sorge für die geistige Erweckung und Entwicklung des Kindes ersparen und diese bis in das 2. oder 3. Lebensjahr verlegen wollte. Treffend sagt der verewigte Schwarz in seinem Systeme der Kindererziehung: „Wie viel entbehrt das Kind an jetziger und künftiger Lebensfreude, dem nicht das Menschenangesicht zuerst mit dem Lichte der Liebe entgegenkam. Und was belebt früher und segensvoller den Trieb der Liebe in ihm, als der holde Mutterblick und die liebende Mutterstimme! Die Vereinigung von beiden in der ganzen mütterlichen Behandlung ist, wenn irgend Etwas, die sicherste Erweckung des Himmlischen im Menschen."

In den ersten Monaten und Wochen des kindlichen Lebens muß dieses Geschäft beginnen. Wie dieß am besten und zweckmäßigsten geschehen könne, lehrt die sinnige Mutter das eigene Herz, der von dem Ewigen der Mutterbrust eingepflanzte Trieb der Mutterliebe.

Ach, was die reine, zärtliche und sinnungsvolle Mutter war, das wirst du auch im 60. deiner Lebensjahre nicht vergessen. Aber wer-

den nicht Mütter solcher Art immer seltener? Droht nicht ein alles verweltlichender Zeitgeist die zarte Sinnpflanze echter Weiblichkeit immermehr zu entblättern? Siehst du nicht den größten Theil der Mütter in den untern Ständen unsers Volkes bis hoch in die mittlern hinauf unter der Last der Arbeiten, die ihnen das Ringen um die tägliche Nothdurft aufbürdet, an Gemüth verarmen und von wahrer, zarter Kinderpflege immer mehr sich abwenden, weil — „sie keine Zeit haben!" Siehst du nicht, wie die Damen von Stande vor lauter Putz- und Genußsucht die Empfindungen wahrer Mutterpflichten gar nicht aufkommen lassen und sich nach beendigtem Wochenbette möglichst beeilen, ihre Mutterpflichten nicht immer sorgfältig gewählten und leichtsinnigen Kindermädchen, zum größten Nachtheil der Kinder, zu übertragen und sich von nun an immer weniger um dieselben kümmern, weil sie vor lauter Besuchen, Spielgesellschaften u. s. w. und der Vorbereitung dazu nicht in die Kinderstube kommen können? Siehst du nicht, wie die erwachsenden Töchter in den Familien unsers Volkes nicht weniger kennen, oder nur in seiner Bedeutung ahnen lernen, als was sie nach wenigen Jahren zu übernehmen berufen sind, den hohen Mutterberuf? In einer frühern, in einer weniger anspruchsvollen, dem stillen häuslichen Leben mehr günstigen Zeit sahen die heranwachsenden Töchter, wie sorgfältig die jüngern Geschwister von der liebenden Mutter behandelt wurden und gewannen im Anblicke des mütterlichen Beispiels auch ohne besondern Unterricht das Gefühl und die Vorstellung von der Wichtigkeit und den Aufopferungen des Mutterberufes, und fühlten sich verpflichtet, später an ihren Kindern ein Gleiches zu thun. Das ist jetzt in einer großen Mehrzahl der Familien anders geworden. Das Beispiel treuer, aufopfernder Mutterliebe fehlt immer mehr und mehr; die erwachsenden Töchter gerathen entweder nur allzufrüh in die Gewalt einer darniederziehenden Sinnlichkeit, oder sie lernen kaum eine andere Beschäftigung kennen, als die ihnen die Sorge für den Putz und etwa der Fortschritt in der schönen Literatur und Kunst ansinnt, und treten in den Ehestand, ohne die geringste Ahnung von den unsäglich hohen und wichtigen Mutterpflichten zu haben.

Wie groß und verantwortlich die Mutterpflichten sind, und wie gefährlich es überhaupt ist, auch nur eine einzige derselben leichtsinnig zu vernachlässigen, wird durch nachstehende poetische Einkleidung einer wahren Begebenheit eben so klar als ergreifend dargestellt:

Das versorgte Kind.

Väterchen und Mutterlein
Wollten auch 'mal fröhlich sein:
Hatt' es doch nicht Noth!
Wohl versorgt bei Anna war
Engelchen mit blondem Haar,
Röslein weiß und roth.

Väterchen und Mutter lieb
Lang beim Tanz der Masken blieb —
„Naht ja schon die Nacht!
Längst wohl kam der Mann mit Sand,
Kindlein ist von Anna's Hand
Nun zu Bett gebracht!"

Kindlein rieb den Sand im Aug',
Anna band nach stetem Brauch
Ihm das Kleidchen los,
Bracht' es eilig dann zur Ruh' —
„Röschen! schließ' die Aeuglein zu;
Wirst sonst nimmer groß!"

Engelchen mit blondem Haar
Hob die Aeuglein blau und klar
Hell zu Annen auf.
„Bete schnell und schlafe dann,
Sonst kommt gleich der schwarze Mann,
Trägt dich zum Verkauf!"

Kindlein faltete die Hand
Auf des weißen Hemdleins Rand,
Schloß vor Angst das Aug!
Anna ließ das Lämpchen stehn,
Schlich davon sich auf den Zeh'n
Mit verhalt'nem Hauch.

Ließ, daß nicht die Klingel kling',
Auf die äußre Thür und ging
Eine Trepp' hinab.
„Kindlein liegt gewiß in Ruh',
Bis mit Dorchen ich im Nu
Mich besprochen hab'""

Doch das Plaudern fand kein Ziel,
Bis daß Beide Furcht befiel,
Sich die Thür aufthat,
Und ein Geistchen, zart und fein,
Barfuß und im Hemdelein,
Leis' in's Stübchen trat.

Und das zarte Geistchen war
Engelchen mit blondem Haar,
Röslein weiß und roth.
„Laß mich bei dir, gute Ann'!
Fürcht mich vor dem schwarzen Mann,
Fürcht' mich noch zu Tod!"

„Ei, das wär' mir!" rief die Magd,
„Bin genug am Tag geplagt,
Denk', die Nacht ist mein!
Fort in's Bett den Augenblick" —
Dorchen winkt ihr: „Komm', zurück!
Pack' sie nur recht ein!"

Engelchen mit blondem Haar
Drückte zu sein Augenpaar,
Lag im Fieber schier.
Anna dacht' an Dorchens Wort,
Nahm auch's Lämpchen mit sich fort,
Schloß die äuß're Thür'. —

Doch der Mutter Herz befiel
Bei Musik und Maskenspiel
Wunderbare Gluth.
„Fast wär' mir um's Kindlein bang;
Doch das schläft schon süß, schon lang
Unter Anna's Hut!"

„Ach, auch mir ist's trüb und warm,
Gieb zum Geh'n mir schnell den Arm,
Wenn du heim verlangst!"
Lang schien Beiden jetzt die Bahn,
Schnell zieh'n sie die Klingel an
Mit geheimer Angst.

Anna folgt dem Ruf nicht gleich,
Oeffnet dann, verstört und bleich,
Leuchtet vor geschwind.
„Sag'," forscht' bang die Frau sie aus —
's ist doch Alles wohl im Haus?
Schläft recht sanft das Kind?"

Fast versagt der Dirn' das Wort,
Bis sie schreit: — „Das Kind ist fort!
Gott! das Bett stand leer!
Nur ein Weilchen schwatzten wir,
Wohl verschlossen war die Thür';
Doch ich fand's nicht mehr!"

Saal und Zimmer wird durchsucht,
Küch' und Kammer, sonder Furcht —
Ach! beim Mond erblickt
Zwischen äuß'rer Thür und Schrein
Man — wohl nur ein Bild von Stein —
Eng' in sich gebückt.

Noch im flitternden Gewand,
Noch die Mask' in einer Hand,
In der andern Licht,
Starr'n sie ohne Lebenssinn
Nach dem Marmorgeistchen hin,
Schau'n's und glauben's nicht.

Allerbarmer! ist es wahr? —
Englein ist's mit blondem Haar.
Röslein, nicht mehr roth.
Straff das Hemdlein über's Knie,
Wie sich fürchtend, kauert sie,
Ist erstarrt, ist — todt! —

L. K.

(Jahrbuch für Eltern, Lehrer und Erzieher).

Fehler der Zöglinge.

Wir verstehen hier unter Fehler jede Abweichung der Jugend von irgend einer pädagogischen Vorschrift.

Herbart theilt die Fehler in solche ein, welche der Zögling macht, und in solche, welche er hat. Nicht alle Fehler, die Einer macht, sagt er, sind unmittelbare Aeußerungen derer, die er hat; aber aus denen, die öfter gemacht wurden, können bleibende Fehler werden. Bei Fehltritten, die unvorhergesehen auf äußern Anlaß, oder wider einen ernstlichen Vorsatz gemacht werden, erschrickt der Zögling meistens von selbst. In diesem Falle kommt alles auf die Wichtigkeit des Fehlers an, im Verhältniß gegen den Schreck, welchen der Zögling empfindet. Eine Menge von kleineren Verstößen, Versehen ꝛc. sind von der Art, daß sie viel Geduld nöthig haben; allein man würde die große Schwierigkeit der sittlichen Bildung verkennen, wenn man durch harte Behandlung jener Versehen die Offenheit der Zöglinge zurückstieße, an welcher im hohen Grade gelegen ist, und die, einmal verloren, schwerlich ganz wiederkehrt. Aber die erste Lüge mit böser Absicht, der erste Diebstahl, und ähnliche für Sittlichkeit oder Gesundheit entschieden verderbliche Handlungen, müssen scharf und anhaltend, so behandelt werden, daß der Zögling, der sich einen geringen Fehler zu erlauben meinte, auf's Ernstlichste sowohl Furcht als Tadel empfinde. Auch da ist Ernst gegen das erste Vergehen nöthig, wo gegen Autorität und Befehl versucht wird, wie viel man wagen könne. Es kommt aber darauf an, das Absichtliche solcher Versuche nicht zu überschätzen, und sich nicht zornig, sondern stark zu zeigen.

Niemeyer warnt vor der unrichtigen Auffassung des Fehlerhaften. Könnte man es öfter über sich erhalten, sagte er, die mannichfaltigen Schwächen und Gebrechen der Jugend gerade so anzusehen, wie der Arzt die körperlichen bei seinen Pflegbefohlenen — als Erscheinung einer schwachen und kranken Natur, denen man, je bedenklicher man sie findet, mit desto mehr Besonnenheit abzuhelfen suchen müsse: wie viel weiter würde man kommen! Der Arzt zürnt nicht über seinen Kranken, daß er krank ist, er ereifert sich nicht über ihn, daß er keine Kräfte hat; er grämt sich nicht, daß nicht sogleich jedes Mittel anschlägt. Thäte er das Alles, wer möchte sich ihm anvertrauen? Er kann menschlich fühlen mit dem Leidenden, aber als Arzt ist ihm der Fall und das Uebel interessant; er sammelt seinen Geist zum scharfen Beobachten, er beherrscht seine Empfindungen durch stete Besonnenheit, und der Kranke fährt am besten, je kälter und ruhiger er bleibt. Vieles nennen wir Unart, Untugend, wohl gar mit noch härtern Namen, was es nicht ist; was lediglich seinen Grund hat in der Unwissenheit, Unerfahrenheit; Flüchtigkeit und dem leichten Sinne der Kinder, was wohl gar

eine Anlage ist, die vorzügliche Eigenschaften andeutet, wenn sie nur angebauet wird. Wollen wir nun zürnen, daß das Kind ein Kind, oder daß der Keim noch nicht bis zur Frucht gereift ist? Ferner:

Mancher wirkliche Fehler, der freilich nicht unbeachtet bleiben darf, hat noch weit mehr seinen Grund in der Schwäche der Einsicht als in der Verderbniß des Willens! Es ist unglaublich schwer, manche Zöglinge von ihrem Unrecht zu überzeugen, und sehr oft nicht sowohl deswegen, weil sie es nicht fassen wollen, sondern weil sie es nicht fassen können.

Ueber die Behandlung einzelner Fehltritte erklärt sich derselbe Schriftsteller so: Man beachte:

1) zumal bei jüngern Kindern, sehr genau die erste Abweichung von irgend einer guten Gesinnung, die man bis dahin an ihnen gekannt hat, und nehme sie so hoch auf, als es nur immer mit der Beschaffenheit der Handlung im Verhältniß steht. Sie, weil es das erste Mal ist, ganz unbemerkt zu lassen, ist niemals, sie nicht zu ahnden, nur selten rathsam. Doch kann das Letztere da geschehen, wo man die größere Wahrscheinlichkeit hat, daß sie nicht leicht wieder vorkommen werde. Man unterscheide:

2) Vergehungen, die auf ein schon älteres Verderbniß des Herzens schließen lassen, von solchen, die durch einen ungewöhnlichen Zusammenfluß der Umstände beinahe unvermeidlich geworden sind. Jene sind die nachdrücklichsten Erinnerungen für den Erzieher, daß er bis dahin nicht scharfsichtig genug in seinen Beobachtungen gewesen ist, oder den Charakter gerade von der Seite nicht genug bearbeitet hat, von welcher er dessen am meisten bedurfte. Man sey

3) äußerst aufmerksam auf das Benehmen des Zöglings nach einem Fehltritt. Es lassen sich hier tiefere Blicke in seinen Charakter thun, als bei einem steten Gleichbleiben desselben möglich wäre. Da zeigt es sich am deutlichsten, ob der gute Sinn noch der herrschende in ihm geblieben ist, oder ob er nicht unvermerkt abgenommen hat. In letzterem Falle sind Störrigkeit, Trotz, Kälte, Fühllosigkeit oder großer Leichtsinn unfehlbare Kennzeichen; man erneuere

4) das Andenken an den einzelnen Fehltritt nicht zu oft, am wenigsten da, wo der Fehlende glauben könnte, es habe gereizte Leidenschaft Theil daran. Aber man vergesse ihn auch nicht zu schnell, um wenigstens indirect den Charakter von der Seite zu stärken und zu verbessern, von welcher er sich am schwächsten gezeigt hat. Ist man

5) genöthigt gewesen zu strafen, so hüte man sich eben so sehr, seinen Unwillen oder seine Kälte fortzusetzen, als zu übereilt in das vorige Verhältniß zurückzutreten, oder wohl gar den Bestraf-

ten nun mit Liebkosungen zu überhäufen. Er muß dadurch auf den Verdacht kommen, daß man ihm Unrecht gethan zu haben fühle. Das Meiste ist

6) von der Entfernung der Ursachen zu hoffen, welche das Verderbniß erzeugt haben. So lange diese fortwirken, ist alles Ermahnen, und selbst die öftere Rührung des Gemüth's vergeblich. Aber oft ist dazu eine gänzliche Veränderung der äußeren Lage die erste Bedingung.

Schwarz sagt: Ein Hauptfehler der Jugend, welcher sich durch die ganze Zeit der Bildung hindurch zieht, und ihr beständig unmittelbar im Wege steht, ist, wenn der junge Mensch nicht will gefehlt haben. Man widersteht ihm nicht durch Moralisiren, Raisonniren und Rechten, man verstärkt ihn viel mehr damit, weil man dadurch den Egoismus nur noch mehr zu einem Chicaniren und zur pharisäischen Selbstgefälligkeit herausfordert, nur das Festhalten der heiligen Macht, die Gott den Eltern und Bildnern ertheilt hat, kann das Unheil verhüten, und wenn es schon da ist, am ersten wieder wegschaffen. Es ist aber einzig und allein die ächtchristliche Erziehung, welche hier hilft, weil nur sie tief genug in das Herz wirkt, und die Sehnsucht einflößt, überall seine Fehler zu erkennen, um sich zu bessern.

Aus: die Pädagogik des Hauses
von Th. Heinsius.

Fehler der Eltern und Erzieher.

Villaume sagt: Die Kinder werden auf mancherlei Art tyrannisirt. a) Man fordert von ihnen mehr, als sie leisten können. Viele Erzieher verlangen von ihren Zöglingen eine Vollkommenheit, die zu erreichen sie selbst keineswegs sich bemühen, nämlich eine beständige Aufmerksamkeit auf alle ihre Handlungen; eine genaue Beobachtung aller sittlichen Vorschriften, die sich Erzieher ohne Maß und Ende häufen; einen beständig anhaltenden Eifer, einen sich selbst immer gleichen Fleiß, immer gleiche Folgsamkeit, eine unabläßige Fertigkeit zu begreifen und zu denken, eine immer gleiche Heiterkeit. Die Herren bedenken nicht, daß kein Mensch im Stande ist, sich ununterbrochen gleich zu bleiben; daß die muntersten Männer Augenblicke der Trägheit, und die Tugendhaftesten Zeiten des Mißmuth's und der Schwachheit haben. Das Kind wird bald gewahr, daß man von ihm etwas Unmögliches fordert; fühlt, daß man es ungerechter Weise quält, sieht das Unrecht seines Erziehers ein, paßt ihm auf, und späht seine Schwachheiten aus. Es wird erbittert und jemehr es seine Erbitterung in seinem Herzen verschließen muß, desto mehr wird dieses verwundet und verderbt. Das Kind begreift gar früh, daß der

ganze Vorzug seines Erziehers vor ihm darin besteht, daß jener älter, stärker ist, und das Befehlen hat, (denn die Kenntnisse seines Erziehers weiß es noch nicht zu würdigen) da ist nun die Lehre der Ungerechtigkeit.

b) Eine andere, nicht minder schädliche Tyrannei besteht darin, daß man von den Kindern verlangt, sie sollen natürliche, und sogar gerechte Empfindungen ersticken. Man fordert von ihnen zuviel, wenn man sie zwingt, keine Empfindlichkeit gegen Beleidigungen blicken zu lassen; denjenigen, die ihnen gleichgültig, oder wohl gar gehässig sind, Zuneigungen oder zuvorkommende Liebe zu bezeugen. Sie leiden einen Schmerz, oder haben den Augenblick eine schmerzhafte Züchtigung ausgestanden, und nun sollen sie sogleich schweigen, ihr Schluchzen unterdrücken, die Hand, die sie gestraft, küssen. Wahrlich das unfehlbare Mittel, sie zu erbittern oder zu Heuchlern zu machen.

Zur Richtschnur für das Benehmen der Kindswärterinnen.

Die heilige Schrift lehrt, daß man alles, was man thut, recht thun, und nicht handeln soll, um den Menschen, sondern um Gott zu gefallen, dessen Auge überall ist, und der jede Handlung, sie scheine gut oder böse, nach ihrem Werthe richtet. Nur jene, welche von diesen Wahrheiten, sowie von der Allgegenwart Gottes und der hohen Wichtigkeit ihrer Bestimmung durchdrungen sind, können derselben Ehre machen. Der Wunsch, Ruhm oder Achtung zu erlangen; Zuneigung, Eigenliebe mögen wohl dasselbe Resultat herbeiführen, jedoch blos momentan; Religion allein vermag uns ohne Unterbrechung auf der Bahn der Pflicht fortzuführen, ohne Rücksicht auf den Beifall der Welt, alle Schwierigkeiten der Welt überwindend, jeder Verführung widerstehend. Das Gesagte findet natürlich seine volle Anwendung auch in Beziehung auf Wärterinnen, die lediglich mit Hülfe der eben besprochenen Grundsätze im Stande sind, Kindern und Eltern wirklich zu nützen. Mancher Vorrechte und Annehmlichkeiten unerachtet, erheischt dieser Beruf einen hohen Grad von Geduld und Ergebung, um die vielen sorgenvollen Tage und schlaflosen Nächte, die er mit sich bringt, zu ertragen; weder Anhänglichkeit noch zeitliche Vortheile würden genügen, zur unwandelbaren Erfüllung der übernommenen Verpflichtungen; die Kinder mögen gesund oder krank, munter oder übler Laune seyn. Eine gewissenhafte Amme wird der zeitlichen Wohlfahrt, der Gesundheit der Kleinen alle mögliche Sorgfalt widmen, dabei aber ihre moralische Ausbildung keineswegs aus dem Auge verlieren. Zur Erlangung dieses Zweckes ist es aber vor allem nothwendig, daß sie das eigene Herz bewache; denn Kinder folgen weit mehr Beispielen als Regeln; überläßt die Wärterinn sich

den Eingebungen ihrer Leidenschaften, so werden ihre Zöglinge sicher denselben Geist einsaugen. Manche Personen dieses Standes verdunkeln ihre guten Eigenschaften durch Eigensinn und Eigendünkel, statt mit Unterwürfigkeit gegen ihre Vorgesetzten nach Besserung zu streben. Eine wesentliche Pflicht der Wärterinn ist es, stets im Sinne der Eltern zu handeln. Zur Vermeidung von Selbsttäuschung in dieser Hinsicht beobachte sie sich beim unvorbereiteten Erscheinen der Eltern; sieht sie sich dann genöthigt, etwas im Benehmen zu ändern, so wird sie die Ueberzeugung erlangen, nicht nach den erhaltenen Vorschriften, sondern nach dem Beyspiel Anderer, gehandelt zu haben.

Wahre Rechtlichkeit bezieht sich nicht nur auf das Eigenthum der Vorgesetzten, sondern auch auf die denselben schuldige Zeit und Sorgfalt, wozu bei der Kinderwärterinn auch noch Zuneigung kommt; ihre Pflichten sind nämlich solcher Art, daß sie ohne Theilnahme des Herzens nie gehörig erfüllt werden können, und ein Frauenzimmer, welches diese Pflichten als eine Last betrachtet, der sie sich stets zu entledigen trachtet, um andern Neigungen zu folgen, taugt durchaus nicht zur Kindswärterinn. Um ihren Beruf gewissenhaft zu erfüllen, wird die brave Wärterin vermeiden, durch Vergnügungen sowohl als durch Kummer, ihre Aufmerksamkeit zerstreuen zu lassen; all ihr Streben ist auf die Wohlfahrt der Kinder gerichtet; niemals verläßt sie dieselben, zur Beförderung eigener Angelegenheiten, ohne specielle Genehmigung der Mutter, und wenn diese abwesend, fällt es ihr nicht bei, sich ebenfalls heimlich zu entfernen. Vergnügungssucht wäre mit der nüchternen Aufmerksamkeit ihres Berufes unvereinbar. Die Wärterin wird sich hüten, Besuche von Leuten anzunehmen, an Orte zu gehen, die Kinder mit andern Kindern in Berührung zu bringen, welche der Gebieterin mißfallen könnten. Außer in Fällen der Nothwendigkeit hat sie der Mutter das Medizíniren der Kinder zu überlassen; denselben etwas Gutes zu geben, oder Unarten hingehen zu lassen, um sich Ruhe zu verschaffen, würde sehr unrecht seyn. Von allen Theilen dieses Berufs erheischt vielleicht keiner einen größern Aufwand von Pflichtgefühl, Hingebung und Zuneigung, als die Wartung des Kindes bei Nacht. Unerachtet der Ruhe, die ihre matten Glieder erfordern mögen, steht die von ihren Pflichten durchdrungene Wärterin des Nacht's auf und leistet dem Kinde alle Hülfe, deren es bedarf, mit unwandelbarer Liebe, ohne Zeichen von Unmuth noch Ungeduld. Leider fallen aber noch immer viele kleine Kinder der Schläfrigkeit ihrer Wärterinnen zum Opfer.

Personen, welche die hier bezeichneten Eigenschaften vereinen, sind als Zierden der menschlichen Gesellschaft zu betrachten, unschätzbar für die Familien, denen sie ihre Dienste widmen. Im grellen Gegensatz mit denselben stehen aber diejenigen Wärterinnen, welche in der Kinderstube wie auf der Straße die Aufmerksamkeit der Menschen durch Benehmen und

Kleidung zu erregen trachten, sich in Abwesenheit der Eltern anders benehmen, als in deren Gegenwart, und durch barsche, herzlose Behandlung der Kleinen zeigen, daß keineswegs Beruf, sondern lediglich Geldinteresse sie diesem Stande zugeführt. Dergleichen Personen mögen dessen ungeachtet den Kleinen zugethan seyn, und sie würden es vielleicht bedauern, wenn sie wüßten, wie sehr sie ihnen schaden. Zuneigung ohne Grundsätze und Ueberlegung kann nicht genügen, um jene Nachlässigkeit, Selbstsucht und Heftigkeit zu unterdrücken, die so nachtheilig auf die Kinder wirken. Aus bloßem Naturtrieb wird kein wirklich werthvoller, nützlicher Charakter gebildet, geschweige denn eine Vereinigung von Selbstverleugnung, ausdauerndem Fleiß, Geduld und Religiosität, wie hier erforderlich ist. Welchen nachtheiligen Einfluß der Mangel dieser Eigenschaften bei den Erziehern auf die ganze Existenz der Zöglinge äußert, dies ist durch Beispiele zur Genüge bekannt, und Erstere sollten wohl bedenken, daß sie der übernommenenen großen Verantwortlichkeit nicht entgehen können.

Manches Mädchen dürfte einwenden, daß es, in Folge der hier gestellten Anforderungen, unfähig sey, den Beruf einer guten Kindswärterin zu erfüllen. Hinter der Vollkommenheit wird allerdings ein Jeder in jedem Stande zurückbleiben; wenn wir das vorgesteckte Ziel jedoch, durchdrungen von Pflichtgefühl, mit unausgesetztem Eifer verfolgen, so dürfen wir bestimmt auf Erfolg rechnen. Das Aufziehen von Kindern erheischt ja übrigens keine außerordentliche Fähigkeiten, kein anstrengendes Studium neuer Systeme, sondern blos die durch gesunden Verstand geleitete Ausübung guter Grundsätze, Geduld und Ausdauer. Mit diesen Eigenschaften hat schon manches Frauenzimmer ohne ungewöhnliche Fähigkeiten unendlich viel Gutes gestiftet.

(Aus: „Ansichten über erste Erziehung und das Regiment in der Kinderstube.“)

Ueber das Lügen.

Es gibt Fehler, welche auf das ganze Erziehungsverhältniß einen mehr oder minder durchgreifenden nachtheiligen Einfluß ausüben. Dahin gehört vor Allem das Lügen mit seinen Unterarten: Verstellung, Spielen einer Rolle oder Annahme eines falschen Scheines, Prahlerei, Großsprecherei, Aufschneiden u. s. w. Schon beim ersten Anblick ergibt sich, wie überaus gefährlich diese Neigung für den ganzen Erfolg der Erziehung werden kann: indem es ja für diesen vorzüglich darauf ankömmt, daß man in jedem Augenblick in allen Beziehungen eine wahre Erkenntniß von dem innern Zustande

des Kindes besitze. Hat sich ein Kind einmal das Lügen angewöhnt, so können unter dessen Deckmantel alle übrigen Verderbnisse unbemerkt und ungestört anwachsen. Noch schlimmer, wenn es nicht mehr mit Angst und Zagen, in einem das Bewußtsein verwirrenden Gedränge, seine Lüge vorbringt, sondern reflektirt und mit vollem Vertrauen auf das Gelingen derselben. In diesem Falle wird das ganze Erziehungsverhältniß verkehrt: das Kind hat ein Uebergewicht über den Erzieher gewonnen, dieser wird zum Spielwerk in den Händen des Kindes. Mit der äußersten Sorgfalt also muß der Erzieher der Begründung dieser Neigung entgegenarbeiten. Vor Allem verhüte er so viel als möglich die erste Lüge. In jedem Menschen bildet sich beinahe eine Scheu vor unwahrer Aeußerung; diese zuerst zu überwältigen, ist ein starker Andrang erforderlich; aber einmal niedergeworfen, erhebt sie sich nie wieder, wenigstens nicht in derselben Stärke. Diese Vorschrift findet ihre Anwendung auf eine große Menge von zum Theil wenig bemerkten und noch weniger streng beachteten Verhältnissen. Der Erzieher hüte sich zuvörderst, etwas für Lüge zu nehmen, was es nicht ist. Hiedurch würde er ja selbst dem Kinde die erste Lüge unterschieben und so ganz ohne dessen Schuld jene heilige Scheu verletzen. Man nehme das Spielen mit der Rede aufs Gerathewohl, aus Freude über deren ersten Erwerb. Die Kinder setzen dann nicht selten Wörter zusammen, ohne dabei irgend etwas zu denken oder zu meinen, rein aus Lust an der neuen Combination; und wir thun ihnen also Unrecht, wenn wir dem Bedeutungslosen in der bezeichneten Richtung eine Bedeutung geben. Eben so ist es augenscheinlich, daß die eben erst erworbene Sprache von den Kindern mit großer Unsicherheit gebraucht werden muß. Sie werden also häufig Wörter verwechseln, namentlich die Partikeln der Bejahung, Verneinung, Beschränkung, Erweiterung u. s. w., welche sich ja auf sehr abstrakte, vom Kinde noch schwer zu unterscheidende Verhältnisse beziehen, und deren falscher Gebrauch gleichwohl den Sinn der Rede zum entgegengesetzten umwandeln, und so den Schein einer Lüge erzeugen kann. Noch häufiger sind bei lebhaften Kindern die Einschiebungen der Phantasie. In einem gewissen Alter, wo sich die innere Selbstthätigkeit zuerst entschiedener geltend macht, können sie nicht leicht etwas erzählen, ohne zu vergrößern, zu übertreiben, zu verschönern u. s. w. Nicht, als wenn sie sich dessen bewußt wären, sondern bei der schnellen Reproduktion fließen die in dieser oder in jener Weise idealisirenden Phantasien unmittelbar ein; und da bei ihnen die verschiedenen Formen des Vorstellens noch nicht ausgearbeitet genug sind für eine genaue Unterscheidung des reproducirten Wirklichen und des durch die Einbildungskraft Producirten, so sprechen sie ihre Dichtungen im redlichsten Glauben aus. Endlich sind selbst nicht erfüllte Versprechungen in der ersten Kindheit meistentheils nicht als Lügen zu nehmen. Das Kind

hat noch ein ganz anderes Maaß für die Zeitrechnung und die dadurch bedingten Verhältnisse; es kann also nicht mit der Sicherheit, wie der ausgebildete Mensch, seine Neigungen, seine Kräfte, und die Umstände u. s. w. voraussehen und wird daher leicht verheißen, was es doch nicht thun kann oder will, ohne daß doch für sein Bewußtsein die Verheißung eine Unwahrheit gewesen wäre. Aber man hüte sich nicht nur, dem Kinde eine Lüge zuzuschieben, wo es sich keiner schuldig gemacht hat: man schiebe ihm auch dieselbe so viel als möglich aus dem Wege, wo man mit Wahrscheinlichkeit die Versuchung voraussieht, sich ihrer schuldig zu machen, und man erspare sie ihm durch die Art, wie man seine Fragen ausdrückt, oder sie ihm sonst gegenüber stellt. Weiß man z. B. mit Gewißheit, daß das Kind etwas Unrechtes begangen (etwas zerbrochen, verloren, einen verbotenen Ort betreten) hat: so frage man nicht so, als sei man noch ungewiß, oder als sei die Sache etwas Unerhörtes, was man kaum vom Kinde glauben könne, sondern man spreche die Beschuldigung so bestimmt aus, daß man ihm jeden Ausweg abschneidet. Hiebei verfahre man jedoch mit der größten Vorsicht. Wäre das Kind doch unschuldig, so würde man auf lange Zeit sein Zutrauen erschüttern, und wäre es schuldig, aber es gelänge ihm, trotz unserer bestimmten Anklage, durch Leugnen Straflosigkeit zu erlangen, so würde es dann eben jenes gefährliche Uebergewicht über den Erzieher gewonnen haben, von welchem schon früher die Rede war. Man verlange ferner keine zu schnelle Antwort in Fällen, wo zu fürchten ist, daß das Kind blos aus Mangel an Ueberlegung und Fassung die Unwahrheit sagen werde, während es, wenn man ihm Zeit gelassen hätte, der Wahrheit treu geblieben wäre. Wo man mit voller Bestimmtheit eine Lüge erwarten kann, (d. h. die erste), da frage man lieber gar nicht, sondern lasse die Sache ungerügt hingehen. So lange als möglich muß das Kind in dem Glauben erhalten werden, daß der Erzieher, wenigstens im Verhältniß zu ihm selber, von Irrthum frei sei. Noch weniger verlange der Erzieher eine Lüge vom Kinde. Auch dies wird gewöhnlich keineswegs in der ganzen Ausdehnung und Strenge, wie es sollte, beobachtet. Man fordert vom Kinde Abbitten, wo es Recht zu haben überzeugt ist; Ehrenerklärungen oder falsche Erklärungen der Zuneigung, wo es das Gegentheil empfindet; Höflichkeitsbezeigungen, wo dieselben leere Grimmasse sind, oder gar Dank für die ihm auferlegte Strafe zu einer Zeit, wo es dieselbe nur von Seiten des Unangenehmen zu fassen im Stande ist. Hierzu kommen die Lügen zum Vortheile und auf Befehl des Erziehers, z. B. ihn zu verleugnen, wenn er zu Hause ist; hierzu der gesammte heuchelnde Schein, der als nothwendiges Erforderniß der Bildung gilt, und den doch jedenfalls das Kind noch nicht als solchen zu würdigen im Stande ist. Darf man sich da wundern, wenn sich das Kind in Zukunft

auch zu seinem eigenen Vortheile Unwahrheiten erlaubt? Man kann in der That nicht Vorsicht genug anwenden. Das Kind, da es noch nicht tiefer zu dringen im Stande ist, wird sich allein an die äußere Erscheinung halten, und so wird ihm selbst ein Verschweig dessen, was unschuldig, ja lobenswerth ist, z. B. in Hinsicht der Vorbereitungen zu einer Geburtstagsfreude, im Verhältniß zu denen, welchen es sonst alle Empfindungen seines Herzens offen darzulegen gewohnt ist, als Verletzung der Wahrhaftigkeit erscheinen, und so jener zarten Scheu gefährlich werden können.

Zu Gunsten dieser möchte es selbst rathsam sein, so lange als möglich das Gefühl des Kindes zu schonen, sogar wenn es wirklich eine Lüge ausgesprochen hat: indem man dieselbe, wenn es die erste, zaghaft gewagte und vielleicht schon, ehe sie noch vollständig ausgesprochen war, bereute ist, lieber gar nicht aufdeckt. Das Kind ist sich freilich bewußt, von der Wahrheit abgewichen zu seyn; aber dieß ist in der Noth geschehen, und es sucht das Bewußtsein davon so viel als möglich zurückzudrängen und zu verdecken; das moralische Verhältniß wird also durchaus verändert, wenn wir dieses Bewußtsein offen legen und fixiren. Man ignorire daher, wenn es sonst angeht, die erste Lüge; nur, versteht sich, darf das Kind selbst dies nicht merken. Muß man sie rügen, so mache man die Beschuldigung wenigstens nicht so groß und zu allgemein, sage etwa: „Du bist von der Wahrheit abgewichen," oder höchstens: „Du hast gelogen," nicht: „Du bist ein Lügner." In dieser Art behandelt, wird die erste Lüge überhaupt, oder doch auf lange Zeit, die letzte bleiben. Ist aber die erste Lüge gewiß, und als solche aufgedeckt, so werde sie, um jeden neuen Versuch wirksam niederzuschlagen, so empfindlich als möglich bestraft. Hierbei muß man jedoch ganz besonders behutsam sein. Je gewichtvoller man, für die unmittelbare sinnliche Empfindung und für das sittliche Bewußtsein, diese Strafe macht und machen muß, um desto verderblicher würde dieselbe wirken, wenn sie dennoch ungerecht auferlegt würde. Eben so werde auch später, wo eine Lüge hinzugekommen ist, eine doppelte Strafe auferlegt; dagegen auf das Nichtlügen die Erlassung der Strafe als Belohnung zu setzen, wie Einige vorgeschlagen haben, viel Bedenkliches haben möchte. Das Kind würde dann öfter die Miene des Lügenwollens annehmen, um von der Strafe freigesprochen zu werden. Also höchstens darf man eine solche Erlassung gewähren, wo man eine so große Furcht bemerkt, daß man doch auf keine andere Art die Lüge verhüten könnte, und wo die Strafe nicht ausdrücklich angekündigt worden ist.

Was die Art der Strafe betrifft, so möchte in jüngern Jahren gerade hier eine körperliche Züchtigung nicht zu vermeiden sein. Nur diese hat in dieser Zeit den Grad des empfindlich Eindringenden, welchen die Natur des Vergehens erfordert. In jedem Falle aber be-

gleite man diese oder andere Strafen stets mit Zeichen von Abscheu und tiefer Betrübniß, welche, der Einfachheit des Verhältnisses wegen, auch jetzt schon hier eher, als bei irgend einem andern moralischen Verhältnisse, verstanden, oder doch gefühlt werden kann. Rousseau und Kant haben vorgeschlagen, man solle dem Kinde eine Zeit lang gar nichts glauben. Hiergegen erinnert Jean Paul mit Recht, dies sei selbst eine Lüge, und müsse sich dem Kinde als solche zeigen; denn dasselbe könne ja unmöglich glauben, daß man, um einer einzigen Unwahrheit willen, fortan Alles, was es sage, für Unwahrheit halten werde. Also man wende diese an und für sich allerdings natürliche Strafe nur mit Vorsicht und Beschränkung an. Jean Paul selbst schlägt vor, daß man das Kind verdamme, eine Zeit lang gar nicht zu sprechen, weil es sich an der Sprache versündigt habe. Aber dies möchte für manche (maulfaule) Kinder eher Belohnung als Strafe, für die übrigen wenigstens in den verschiedensten Graden Strafe sein, und daher nur für diejenigen, welche es wirklich empfindlich trifft, anzuwenden. Dabei nehme man zugleich Rücksicht auf die Gründe, welche zur Lüge geführt haben. In dieser Beziehung unterscheidet man vorzüglich die Lüge aus Furcht (wenn das Kind etwas begangen hat, wofür es Strafe erwartet) von der Lüge aus Begierde, oder durch welche das Kind etwas erlangen will. Die letztere ist unstreitig schlimmer, und daher strenger zu bestrafen. Bei der Furcht übertreibt leicht die Phantasie, und so wird das noch nicht durch höhere Entwicklungen gekräftigte und gehaltene Kind in ein Gedränge gebracht, aus dem es sich nicht anders retten zu können meint. Auf der Seite der Begierde dagegen macht die noch wenig vorgeschrittene Ausbildung eher die Sache schlimmer. In diesem letzteren Falle also werde die Strafe nie erlassen, und wo auch nur der leiseste Verdacht in dieser Hinsicht obwaltet, wenigstens das Erstrebte streng abgeschlagen. — Ueberhaupt werfe man die Lügen nicht in eine Klasse. Eine Lüge aus Leichtsinn, oder um einem Gespielen durchzuhelfen u. s. w. ist nicht etwa bloß in Hinsicht eines Nebenverhältnisses, sondern dem innersten Wesen nach und durchgreifend etwas Anderes als eine Lüge aus Bosheit.

Noch ist zu bemerken, daß hier mehr, als irgend sonst, schon von sehr früher Kindheit an das sittliche Ideal wirken kann, welches der Erzieher, Lehrer in seinem eigenen Thun dem Kinde entgegen hält, auf dasselbe überträgt. Er mache sich also zum Gesetze, nie, auch nur scheinbar von der Wahrheit abzuweichen; halte streng Alles, was er versprochen hat, auch wo es ihm unangenehm fällt, und hebe dieß vor dem Kinde hervor. Dabei dringe er mit Strenge darauf, daß das Kind eben so im Verhältniß zu seinen Gespielen verfahre; nehme die Erzählungen von Lügen anderer Kinder nicht gleichgiltig, sondern mit einer Art von Schrecken auf. Indem so die Nachbildung der Gefühle des Erziehers zu dem unmittelbaren eigenen Ge-

fühle des Kindes unterstützend hinzukömmt, wird die Wahrhaftigkeit desselben ungetrübt und dem Erzieher eine Erziehungsgehilfin bewahrt bleiben, welche durch nichts Anderes zu ersetzen ist.

(Beneke's Erziehungslehre.)

Der Ernst.

Der Ernst ist eine Tugend, welche das gesammte Aeußere eines Lehrers nach den Regeln der Bescheidenheit, der Wohlanständigkeit und der guten Ordnung einrichtet.

Der Lehrer, der diese Tugend an sich hat, hält vermöge ihrer seinen Körper in einer natürlichen Haltung, ohne Zwang und Künstelei; er schüttelt nicht den Kopf und dreht ihn nicht leichtfertig von einer Seite nach der andern, auch nicht bei jedem Wort, das er sagt; sein Blick ist sicher und heiter; ungekünstelt und ohne Strenge; er lacht nicht, wenn er spricht, und man bemerkt an ihm keine mißfälligen Verdrehungen; sein Wesen ist leutselig; er redet wenig und mit gemäßigtem Tone; er ist in dem, was er sagt, nicht bitter, nicht stechend, nicht hochfahrend, nicht bäurisch, nicht unhöflich gegen wen es immer auch sein möge.

Ueberzeugt, daß Ernst, Bescheidenheit und Zurückhaltung weder die Güte noch eine zärtliche Zuneigung ausschließen, trachtet er durch diese liebenswürdigen Eigenschaften sich die Liebe der Schüler zu gewinnen, weil er wohl weiß, daß sie alsdann mit mehr Eifer seiner Lehre zueilen, mit mehr Gelehrigkeit sie aufnehmen, und mit mehr Treue sie in Ausübung bringen werden; aber er macht sich nicht zu frei mit ihnen; Innigkeit und Vertrautheit hat er mit keinem.

Anstatt sich vorzusetzen, ein Gegenstand der Furcht zu werden, ist sein Hauptziel vielmehr, sich ihr Vertrauen zu gewinnen, um die Tugenden, deren sie fähig sind, besser kennen zu lernen, damit er sie pflege und vervollkommne; um ihre Laster und Fehler leichter zu gewahren, damit er sie, wenn gleich nicht alle und in vollkommener Weise, wenigstens in so weit es ihm möglich ist, bessere. Zu diesem Ende hält er von seinem Betragen sorgfältig Alles ferne, was Härte, Stolz, Ruhmsucht verrathen könnte; kurz Alles, was ihn als rauh, übellaunig, gleichgiltig, schwierig könnte erscheinen lassen. Er vermeidet gleicherweise einen zu wichtigthuenden, zu strengen Ton, der die Schüler hindert, sich so zu zeigen, wie sie sind, der sie veranlaßt, sich dem Auge des Lehrers zu entziehen, das Uebel, dem er, könnte er es, abhelfen könnte, zu verbergen und ihnen die Freiheit benimmt, den Keim der guten Eigenschaften, die sich in ihnen finden, aufblühen zu lassen.

Er will auch ihre Achtung und Ehrerbietung; denn die Schü-

ler würden auf Das, was ein Lehrer, den sie nicht hochschätzten, sie lehrte, nimmer hören; er vergißt also nie die Verpflichtung, die ihm obliegt, für sie ein immerwährendes Vorbild aller Tugenden zu sein; er beurkundet in seinem ganzen Aeußern eine Haltung und einen Anstand, welche die Frucht seiner Geistesreife, seiner Frömmigkeit, seiner Weisheit sind; aber vor Allem trägt er Sorge, die Ruhe durch Gleichmäßigkeit der Seele in der Gemüthsstimmung zu bewahren. Er untersagt sich auch alle nachläßigen, unanständigen Stellungen, zu viel Munterkeit, jede Leichtfertigkeit, jede Possenreißerei, Alles, was an Leichtsinn gränzet. Jedoch da die Ernsthaftigkeit, zu weit getrieben, ihn lächerlich und unerträglich machen würde, so hält er sie in den rechten und ziemenden Schranken. In dieser Weise verstanden, und gegründet auf wahre Seelenhoheit bringt diese Tugend Ordnung in eine Klasse; in dieser Weise sichert sie den Lehrer gegen jedes Sichselbstvergessen, hält seine Schüler bei jeder Pflicht, und flößt ihnen Zuneigung, Vertrauen, Achtung und Ehrfurcht gegen ihn ein.

Außer den Fehlern, die der Ernsthaftigkeit, von der wir gesprochen haben, entgegengesetzt sind, gibt es noch andere, welche ein Lehrer besonders zu meiden hat: Ereiferung, Heftigkeit, stolze und drohende Blicke, Ungeduld, Grobheit, kindisches Wesen, gebieterischen Ton, beleidigende oder durch eine heuchlerische und ironische Sanftmuth eingegebene Worte.

Es würde ihm aber nicht genügen, sich vor diesen Fehlern zu hüten, wenn er nicht zugleich jene Grimassen, Scherze, Strafen, welche die Ordnung stören, Lachen erregen und ungeziemend sein würden, vermiede; ferner: solche Handlungs- und Redeweisen, die nicht in eine Klasse hineingehören, z. B. verachtende Manieren, ein finsteres, gerunzeltes Gesicht, ein gewisses Geräusch oder Getöne mit dem Munde, ein lächerliches Gebahren und Bestreben, z. B. nach starker Stimme, hochfahrendem Wesen, allzuobrigkeitlicher, unumschränkter, pedantischer Miene; ein zu mysteriöses, geschraubtes, selbstgenügsames, verdrießliches, kostbar thuendes Aeußere; rasche Körperbewegungen, Achselzucken, übertriebene Gesticulationen, Stampfen auf den Fußboden, Klopfen auf Stuhl und Tische, um die Schüler erstaunt oder bange zu machen.

(Münster'sches Schulblatt).

Lesefrüchte.

Einige Worte an Religionslehrer.

Bereiten sie sich auf jede Lection sorgfältig vor. Stecken sie sich die Grenzen des Stoffes, den sie behandeln wollen, möglichst be-

stimmt ab. Erschöpfen sie diesen im Geiste, begründen sie ihn mit der Schrift und durch die Ueberlieferung der Kirche. Fassen sie ihn dann in eine Form. Versuchen sie es auch mit der katechetischen. Sind sie Herr dessen, was sie vortragen wollen (— eher dürfen sie es aber auch nicht wollen —); dann weg mit dem Vorlesehefte, und mit Gott in die Schule! Hier lassen sie die Schüler sich sammeln. Ernste, heilige, doch nur kurze Stille bereite die Kinder auf den wichtigsten Unterricht vor. Dann beginnen sie einen frommen Gesang oder ein andächtiges Gebet. Die Kinder müssen dabei sie ansehen, wo möglich in sie hineinsehen. Das Wort des Kindes werde durch ihren feierlich gehaltenen Ton lebendig in der Brust der Kinder und bekomme durch den Gesang oder durch das Gebet eine nachhaltende Kraft. Ist der Gesang oder das Gebet geschlossen — dann mit Gott an's Werk!

O, meine Herren, die rechte Form wird sich finden. Weß das Herz voll ist, deß geht der Mund über, und ein gutes Wort findet einen guten Ort.

Religionsunterricht und Religiosität.

Die Jugend früherer Zeit hatte bei dürftigen Religionskenntnissen mehr Religiosität, nicht minder die Erwachsenen, sowohl Männer als Frauen — darum, weil die Schule unserer Tage die Religion mehr als Verstandessache behandelt, wodurch den Menschen der liebe Gott um Vieles ferner steht als sonst. Es droht damit leider immer ärger zu werden. Da aber der religiöse Sinn in vielen Familien keine äußere Gestalt mehr hat, folglich auch die Jugend nicht davon ergriffen und erfüllt werden kann, so muß die Schule wo möglich den Mangel ersetzen; dieß kann sie aber nur zum Theil ohne Mitwirkung der häuslichen Erziehung, gar nicht aber ohne das Beispiel und die Berufstreue eines gottseligen Lehrers.

Religionsunterricht kann jeder geben, aber Liebe zur Religion kann nur der einflößen, in dessen Brust die heilige Gottesflamme der Religiosität selbst lebt; kein todter, kalter, gleichgiltiger, unentschiedener Lehrer, hätte er auch das höchste Lehrergeschick, kann das leisten, was die Begeisterung eines, wenn auch minder lebhaften, dem aber die Religion erste und ernste Herzenssache ist, wirkt; und doch soll es besser werden in der Welt, besser durch Gottes und Christus Liebe, die am besten in den Kinderseelen entzündet wird. Wahrlich, es ist ein schauerlicher Gedanke, eine Unzahl von Lehrern der Religion ist ohne Wärme und Gluth für die Religion!

Non scholae sed vitae discendum.

(Nicht für die Schule sondern für das Leben soll man lernen.)

Lernen heißt nicht Wörter, sondern Worte sich einprägen. Die Jugend lernt aber oft fremde, unverstandene Wörter, bloße Schälle ohne Gedanken, wie ein Staarmatz. Ein solches Lernen ist ein Opium das zwar zuerst einen süßen Traum, einen Tanz von Sylben und Wörtern gewährt, vor dem man sich wie vor einer Zauberansicht halb wachend, halb schlafend fühlt; bald aber bemerkt man die bösen Folgen, denn Gedankenschlummer und Stupidität bleiben nicht aus. Eine Sprachmaschine soll niemand werden, selbst keine schön und hellklingende; denn das beste Klavier bleibt nur Klavier. Man vergesse also nie, was der Kämmerer aus Mohrenland gefragt wurde: verstehst du auch, was du liesest? Der also hat etwas gelernt, der es selbst nachmachen kann. Erzielt das aber das Lehren nicht, dann bleibt es ein armes Maulverdrehen und man vernimmt weiter nichts als den Fuhrmannslaut ahi und aho. Die eignen Gedanken des Zöglings muß man flüssig machen, an sie anknüpfen, so lehrt man lernend und lernt lehrend. —

Dieß Naturgesetz ist freilich einfach und deutlich, dennoch aber wieder so schwer und wird — so selten befolgt. Es gebietet dem Lehrer, daß seine Gedankenform, seine Art des Vortrages in der Seele des Lernenden ein Vorbild und Muster werden könne; denn nicht nur, was er sagt, sondern wie er's sagt, d. h. wie er es wohl oder übel verstanden denkt, ist Lehre und geht in die Seele des Lernenden über.

An der Mutterliebe erhebt sich das Kind zur Liebe gegen seine Mitmenschen und gegen Gott.

Fragen wir uns, wie entfaltet sich das Fundament unsers sittlichen Lebens, die Liebe und der Glaube, thatsächlich, wahrhaft naturgemäß in unserm Geschlechte? und wie werden die ersten Keime unserer sittlichen und religiösen Anlagen durch den Einfluß menschlicher Sorgfalt und menschlicher Kunst im Kinde von seiner Geburt an naturgemäß belebt, genährt und in ihrem Wachsthume also gestärkt, daß die letzten höhern Resultate der Sittlichkeit und Religiosität und ihr Segen als durch sie menschlich, aber wahrhaft und naturgemäß begründet und vorbereitet anzusehen sind? — so finden wir, es ist der gesicherte, ruhige Fortgenuß seiner physischen Bedürfnisse, was die ersten Keime der sittlichen Kräfte des Säuglings von

seiner Geburt an naturgemäß belebt und entfaltet; es ist die heilige Muttersorge, es ist die instinktartig in ihm belebte Aufmerksamkeit auf augenblickliche Stillung jedes Bedürfnisses, dessen Nichtbefriedigung das Kind sinnlich zu beunruhigen geeignet ist, was wir bei ihm als die erste, aber wesentlichste Vorbereitung und Anbahnung des Zustandes anerkennen müssen, indem sich die sinnlichen Keime des Vertrauens gegen die Quelle dieser Befriedigung und mit ihnen die ersten Keime der Liebe derselben entfalten, und es ist in der Belebung dieser ersten, sinnlichen Keime des Vertrauens und der Liebe, woraus auch die ersten sinnlichen Keime der Sittlichkeit und der Religiosität hervorgehen und sich entfalten.

Darum ist die Erhaltung der stillen Ruhe und Befriedigung im Säugekind, und ihre Benutzung für die Belebung der noch schlafenden Keime der Gefühle, welche uns von allen Wesen der Schöpfung, die nicht Mensch sind, unterscheidet, für die Bildung der Menschlichkeit in der Erziehung unsers Geschlechts von der äußersten Wichtigkeit.

Jede Unruhe, die in diesem Zeitpunkte das vegetabilische Leben des Kindes stört, legt den Grund zur Belebung und Stärkung aller Reize und Ansprüche unserer sinnlichen, thierischen Natur und zur Abschwächung aller wesentlichen Fundamente der naturgemäßen Entfaltung aller Anlagen und Kräfte, die das eigentliche Wesen der Menschlichkeit selber ausmachen.

Die erste und lebendigste Sorge für die Erhaltung dieser Ruhe in der frühesten Epoche des kindlichen Lebens ist von der Natur in das Herz der Mutter gelegt. Sie spricht sich an unserm Geschlecht allgemein durch die ihr einwohnende Mutterkraft und Muttertreue aus. Der Mangel dieser Kraft und dieser Treue ist mütterliche Unnatur; es ist eine Folge des widernatürlichen Verderbens des Mutterherzens. Wo dieses ist, da ist auch das wirksame Dasein der Vaterkraft, das bildende Dasein des Bruder- und Schwestersinnes und mit ihm der bildende Segen des häuslichen Lebens in seinem ersten reinsten Belebungsmittel verlassen und dadurch untergraben. Dieser gründet sich in seinem Ursprunge und in seinem Wesen auf das belebte Dasein der Mutterkraft und Muttertreue; und so wie die Sorge für Ruhe des Kindes in der ersten Epoche seines Lebens im Allgemeinen nur beim Dasein dieser Kraft nud dieser Treue denkbar ist, so ist die Erhaltung dieser Kraft und dieser Treue nur durch die Fortsetzung der naturgemäßen Ausbildung seiner sittlichen Kraft denkbar.

Das Wesen der Menschlichkeit entfaltet sich nur in der Ruhe. Ohne sie verliert die Liebe alle Kraft ihrer Wahrheit und ihres Segens. Die Unruhe ist in ihrem Wesen das Kind sinnlicher Leiden oder sinnlicher Gelüste; sie ist entweder das Kind der bösen Noth oder der noch bösern Selbstsucht, in allen Fällen aber ist sie die

Mutter der Lieblosigkeit, des Unglaubens und aller Folgen, die ihrer Natur nach aus Lieblosigkeit und Unglauben entspringen.

So wichtig ist die Ruhe des Kindes und der sie sichernden Mutterkraft und Muttertreue, so wie für die Verhütung aller sinnlichen Reize zur Unruhe in dieser Epoche.

Dieser Reize gehen sowohl aus Mangel liebevoller Sorgfalt für die Befriedigung wahrer sinnlicher Bedürfnisse, als aus Ueberfüllung mit unnützen, die thierische Selbstsucht reizenden, sinnlichen Genießungen hervor. Wo die Mutter dem nach ihr schreienden Wiegenkinde oft und unregelmäßig mangelt und das, im Gefühl des Bedürfnisses, das sie stillen sollte, unbehaglich liegende Kind oft und viel so lange warten muß, bis dieses Gefühl ihm Leiden, Noth und Schmerz wird, da ist der Keim der bösen Unruhe und aller ihrer Folgen in ihm in einem hohen Grade entfaltet und belebt, und die also verspätete Befriedigung seiner Bedürfnisse ist dann nicht mehr geeignet, die heiligen Keime der Liebe und des Vertrauens gegen die Mutter, wie es sollte, naturgemäß zu entfalten und zu beleben. Der erste Keim der thierischen Verwilderung, die böse Unruhe, tritt dann im Kinde an die Stelle der durch Befriedigung zu erzeugenden Ruhe, in der sich die Keime der Liebe und des Vertrauens allein naturgemäß entfalten.

Die in den ersten Tagen belebte Unruhe des Wiegenkindes entfaltet dann so viel als nothwendig die ersten Keime der empörten Gefühle der sinnlichen, physischen Selbstkraft und ihre Neigung zur thierischen Gewaltthätigkeit und mit ihm die Hölle des unsittlichen, irreligiösen, das innern, göttliche Wesen der Menschlichkeit selber mißkennenden und verläugnenden Weltgeistes.

Das Kind, das aus Mangel an mütterlicher Befriedigung seiner Bedürfnisse durch seine Leiden innerlich empört wird, stürzt dann, wie hungriges und durstiges Thier, an die Brust seiner Mutter, an die es sich, sein Bedürfniß nur leicht fühlend, menschlich froh anlegen sollte. Sei die Ursache davon, welche sie wolle, wo dem Kinde die zarte Hand und das lächelnde Auge der Mutter mangelt, da entfaltet sich auch in seinem Auge und in seinem Munde das Lächeln und die Anmuth nicht, die ihm in seinem beruhigten Zustande so natürlich ist. Dieser erste Zeuge des erwachenden Lebens der Menschlichkeit mangelt im beunruhigenden Kinde; im Gegentheil, es erscheinen in ihm alle Zeichen der Unruhe und des Mißtrauens, welche die Entfaltung der Liebe und des Glaubens gleichsam im ersten Entkeimen stocken machen, verwirren, und das Kind so im Wesen seiner ersten Entfaltung zur Menschlichkeit gefährden.

Aber auch das Ueberfüllen des Kindes mit sinnlichen Gelüsten, für welche es im ruhigen, sinnlich nicht unnatürlich gereizten Zustande kein Bedürfniß in sich selbst fühlt, untergräbt den Segen der heiligen Ruhe, in dem sich die Keime der Liebe und des Vertrauens naturgemäß entfalten, und erzeugt hinwieder ebenso den Unsegen der sinn-

lichen Unruhe und der Folgen ihres Mißtrauens und ihrer Gewaltthätigkeit.

Die reiche Thörin, die, in welchem Stande sie auch sei, ihr Kind täglich mit sinnlichen Genießungen überfüllt, bringt thierische Unnatur nach Gelüsten in dasselbe, die kein reales Fundament in den wirklichen Bedürfnissen der Menschennatur haben, sondern vielmehr in ihren Folgen der soliden Befriedigung derselben unübersteigliche Hindernisse in den Weg zu legen geeignet sind, indem sie die Kräfte, deren es zur sichern und selbstständigen Befriedigung dieser Bedürfnisse durch sein Leben unumgänglich bedarf, in ihm schon in der Wiege untergraben, verwirren und erlahmen machen, und dadurch in ihm leicht und beinahe nothwendig zu einer unersteiglichen Quelle immer wachsender Unruhe, Sorgen, Leiden, und Gewaltthätigkeiten ausarten. Die wahre mütterliche Sorge für die erste, reine Belebung der Menschlichkeit im Kinde, aus der das höhere Wesen seiner Sittlichkeit und Religiosität, menschlicher Weise davon zu reden, hervorgeht, beschränkt seine Sorgfalt auf die reelle Befriedigung seiner wahren Bedürfnisse. Die erleuchtete und besonnene Mutter lebt für ihr Kind im Dienste ihrer Liebe, aber nicht im Dienste seiner Laune und seiner thierisch gereizten und belebten Selbstsucht.

Die Naturgemäßheit der Sorgfalt, mit der sie die Ruhe des Kindes befördert, ist nicht geeignet, seine Sinnlichkeit zu reizen, sondern nur seine sinnlichen Bedürfnisse zu befriedigen. Sie, die Naturgemäßheit der mütterlichen Sorgfalt, wie sie schon instinktartig in ihr belebt ist, steht dennoch mit den Ansprüchen ihres Geistes und Herzens in Harmonie; sie ist geistig und herzlich begründet, und instinktartig nur belebt; also durchaus nicht eine Folge des Unterliegens ihrer edlern, höhern Anlagen unter den sinnlichen Gelüsten ihres Fleisches und ihres Blutes; sondern nur eine Mitwirkung ihres Fleisches und ihres Blutes zum Resultate der Bestrebungen ihres Geistes und ihres Herzens.

Auf dieser Bahn ist es, daß der Einfluß der Mutterkraft und der Muttertreue bei ihrem Säuglinge die ersten Spuren der Liebe und des Glaubens naturgemäß entfaltet und zugleich den segensvollen Eindruck der Vaterkraft, des Bruder- und Schwestersinnes vorzubereiten und zu begründen, und so allmälig den Sinn der Liebe und des Vertrauens über den ganzen Kreis des häuslichen Lebens auszudehnen geeignet ist. Die sinnliche Liebe und der sinnliche Glaube an die Mutter erhebt sich auf dieser Bahn zu einer menschlichen Liebe und zu einem menschlichen Glauben. Von der Liebe zur Mutter ausgehend, spricht er sich in der Liebe zum Vater nnd zu seinen Geschwistern und im Glauben an sie aus. Der Keim der menschlichen Liebe und des menschlichen Glaubens des Kindes dehnt sich immer mehr aus. Wen die Mutter liebt, den liebt ihr Kind auch. Wem

die Mutter traut, dem traut es auch. Selber wenn die Mutter von einem fremden Manne, den es noch nie gesehen, sagt: er liebt dich, du mußt ihm trauen, er ist ein guter Mann, „gieb ihm dein Händchen;“ so lächelt es ihn an, und giebt ihm gern das Händchen seiner Unschuld. So hinwieder, wenn sie zu ihm sagt: „Du hast einen Großvater in fernem Lande, dem du lieb bist,“ so glaubt es an seine Liebe und hofft auf sein Erbe. Und eben so wenn sie zu ihm sagt, „ich habe einen Vater im Himmel, von dem alles Gute kommt, das du und ich besitzen.“ so glaubt das Kind auf das Wort seiner Mutter an ihren Vater im Himmel. Und wenn sie als Christin zu ihm betet und in der Bibel lies't und an den Geist der Liebe, der in seinem Worte ist, glaubt und von ihm belebt ist, so betet das Kind gern mit seiner Mutter zu ihrem Vater im Himmel, glaubt an das Wort seiner Liebe, dessen Geist es im Thun und Lassen seiner Mutter schon in seiner sinnlichen Unmündigkeit erkennen lernte. So erhebt sich das Kind des Menschen in der Hand seiner Mutter naturgemäß vom sinnlichen Glauben und von der sinnlichen Liebe zur menschlichen Liebe und zum menschlichen Glauben und von diesem zum reinen Sinn des wahren christlichen Glaubens und der wahren christlichen Liebe.

Die entkeimende Selbstkraft macht jetzt das Kind die Hand der Mutter verlassen, es fängt an sich selbst zu fühlen, und es entfaltet sich in seiner Brust ein stilles Ahnen: ich bedarf der Mutter nicht mehr. Diese liest den keimenden Gedanken in seinen Augen, sie drückt ihr Geliebtes fester als je an ihr Herz, und sagt mit einer Stimme, die es noch nie hörte: Kind! es ist ein Gott, dessen du bedarfst, wenn du auch meiner nicht mehr bedarfst; es ist ein Gott, der dich in seine Arme nimmt, wenn ich dich nicht mehr zu schützen vermag; es ist ein Gott, der dir Glück und Freuden bereitet, wenn ich dir nicht mehr Glück und Freuden zu bereiten vermag, — dann wallet im Busen des Kindes ein unaussprechliches Etwas, es wallet im Busen des Kindes ein heiliges Wesen, es wallet im Busen des Kindes eine Glaubensneigung, die es über sich selbst erhebt; es freut sich des Namens seines Gottes, so bald die Mutter ihn spricht. Die Gefühle der Liebe, des Dankes, des Vertrauens, die sich an ihrer Brust entfaltet hatten, erweitern sich und umfassen von nun an Gott, wie den Vater, Gott, wie die Mutter. Die Fertigkeiten des Kindes erhalten einen weitern Spielraum; — das Kind, das von nun an an das Auge Gottes glaubt, wie an das Auge der Mutter, thut jetzt um Gottes willen recht, wie es bisher um der Mutter willen recht that.

Aus: Pestalozzi's Leben und Ansichten ꝛc.
von Christoffel.

Etwas über das Antworten der Kinder in der Schule.

Mit Ausnahme der sogenannten Affirmativ- u. Negativ-Fragen, d. h. solcher, die als Antwort ein Ja oder Nein erwarten, stellt sich die Frage oder richtiger der Fragesatz doch gewöhnlich als diejenige Ausdrucksform des Satzes dar, durch welche bestimmt ausgesprochen wird, daß ein Satzglied fehlt und dessen Ergänzung und Einordnung in die rechte Form des Satzes von dem Gefragten gewünscht oder erwartet wird. Natürlich scheint für den Fragenden, wie für den Antwortenden das fehlende und zu ergänzende Satzglied als das Wichtigste, daher kommt es, daß der in sprachlicher Form zu sprechen noch schwache Schüler froh ist, das fehlende Satzglied gefunden und es aussprechend die Antwort gegeben zu haben, der Lehrer aber, eben nur darauf gespannt, das fehlende Satzglied als Antwort zu erhalten, mit Angabe desselben als der Antwort sich begnügt. Aber der Lehrer vergesse nie, daß eine Hauptaufgabe seines Wirkens mit darin besteht, die Schüler zum richtigen Sprechen zu bringen, als der Folge des gewonnenen richtigen Denkens; darum darf er die Antwort des Schülers auch nicht einseitig schon als genügend betrachten, wenn sie eben nicht mehr giebt, als den fehlenden Satztheil; nein, jede Antwort, die er vom Schüler verlangt, sehe er auch an, als eine diesem gestellte Aufgabe, sich im Sprechen zu üben, indem die Antwort den vollen Satz bildet, in welchem das fehlende Satzglied an gehöriger Stelle eingeordnet erscheint. Freilich hat der Lehrer schon in der auch nur den fehlenden Satztheil bietenden Antwort eine gewisse Bürgschaft, daß der Schüler die ihm vorgelegte Frage richtig aufgefaßt habe, aber eine sicherere, die Möglichkeit des Rathens von Seiten des Schülers noch mehr ausschließende wird ihm gewährt, wenn der Schüler im vollen Satze antwortet. Begnügt sich der Lehrer, daß ihm der Schüler den fehlenden Satztheil als Antwort giebt, so setzt er sich selbst der Gefahr aus, durchs Vorsagen leichter hintergangen zu werden. Ein einzelnes Wort, oder höchstens zwei oder drei, welche diese lückenhafte Antwort ausmachen, lassen sich eher vorsagen, ohne daß es der Lehrer merkt, aber ein voller, also die ganze Frage in direkter Form aufnehmender Satz muß vorgesagt den Lehrer auf den kleinen Betrug aufmerksam machen, den die in solchen Fällen verbotene nachbarliche Hilfe leisten will; anderseits aber wird der Lehrer durch Zurückweisung einer so mangelhaften Antwort, die ein unaufmerksamer nur halb zuhörender Schüler auf's Geradewohl gab und traf, und durch Forderung einer Antwort in vollem Satze sogleich in den Stand gesetzt, zu beurtheilen, ob die vorher dem Inhalt nach richtig, in der Form aber ungenügend gegebene Antwort des Schülers eine Frucht seiner Aufmerksamkeit und richtiger Auffassung der Frage, oder

eben nur ein glücklicher Treffer war. Es mag zugegeben werden, daß die Fertigkeit, in dieser Form zu antworten, sich bei den Kindern auch nur nach Maßgabe ihrer zunehmenden Entwickelung und Einsicht findet, daß mithin die ersten Ankömmlinge in der Schule, denen es noch so sehr an Begriffen, an Worten, überhaupt an der Fähigkeit, sich auszudrücken mangelt, gar schwer sich darein finden, im vollen Satze zu antworten und also dem Lehrer viele Mühe und Arbeit machen; aber da sich ja der Lehrer mit seinen den ersten Schulgängern vorzulegenden Fragen ganz nach der Fähigkeit dieser Kleinen richtet und ihnen gewiß nur die Beantwortung solcher Fragen zumuthet, wozu der Stoff wohl in ihrer Anschauungsweise und ihrem Ideenkreise liegt, so werden sich auch den schwachen und kleinen Schülern keine unüberwindlichen Hindernisse im Sprechen entgegenstellen, unter Nachhilfe des Lehrers sich an ein Antworten im vollen Satze zu gewöhnen. In keiner Schule fehlt es den Schülern, selbst den kleinsten und jüngsten nicht, an Sprechlust, das weiß jeder Lehrer aus Erfahrung, davon muß er oft genug zu seinem Verdruße sich überzeugen und welchem Lehrer machte diese Sprechlust des kleinen Volkes nicht manchmal genug, ja sogar allzuviel zu schaffen; aber sowie er die Schüler veranlaßt, nicht etwas auswendig Gelerntes herzusagen, sondern in einer den vollen Satz bildenden Antwort etwas durch ihr eigenes Nachdenken Gefundenes oder aus dem Stoffe ihres Wissens und bereits Gelernten Hergenommenes auszusprechen, da geht es langsam, da stocken und stolpern oft die geläufigsten Schwätzer. Woher kommt das? Der Grund liegt wohl sehr nahe. In ihren Unterhaltungen sind die Kinder unbefangen, nichts weniger als ängstlich und machen sich kein Gewissen daraus, ob sie sich sprachrichtig ausdrücken, oder nicht, denn Niemand macht sie da aufmerksam auf fehlerhaft Gesprochenes, ja es wird unter ihres Gleichen kaum ein Kind sich befinden, welches im Stande wäre, fehlerhaft Ausgedrücktes als solches sogleich zu erkennen und des Grundes, warum dieß oder jenes nicht richtig ausgedrückt ist, sich alsbald bewußt zu werden. Ganz anders verhält es sich, wenn die Kinder dem Lehrer antworten sollen, denn um dieß zu können, müssen sie auf die Frage gehört haben, müssen also genau wissen, wie die gegebene Frage lautete, müssen ferner das wissen, wornach gefragt wurde und müssen endlich, wenn der fehlende Satztheil ihnen zu Gebote steht, ihn, im vollen Satze an gehöriger Stelle einzuordnen, im Stande sein. Je besser oder schlechter ein Schüler diese Bedingungen erfüllt, desto besser oder schlechter antwortet er auch; leider aber fehlt es, wenn auch den beiden ersten Bedingungen genügt ist, oft noch an Erfüllung der dritten und daher kommt das stockende Antworten. Macht es sich nur der Lehrer zur Aufgabe, vom ersten Anfange an die Schüler im vollen Satze antworten zu lassen, müssen sie ihm daneben auch oft die bloße Frage wiederholen, so gewöhnt er sie dadurch bald zur größern Aufmerk-

samkeit, übt sie tüchtig im Sprechen, läßt sie mehr Vertrauen zu sich selbst, mehr Muth zum Sprechen vor Andern gewinnen und befördert ihr Erkennen, ihr wirkliches Wissen; denn nur das, worüber die Schüler klar und in vollem Satze zu antworten vermögen, müssen sie vorher wirklich erkannt, wirklich eingesehen haben, nur das wissen sie wirklich. Es wird also die Strenge, mit welcher der Lehrer auf ein Antworten in vollem Satze hält, ein klareres Denken und richtigeres, gewandteres Sprechen zur Folge haben, gewiß Früchte, um derentwillen es schon die Mühe lohnt, Früchte, die gewiß schon der Lehrer in seiner kleinen Welt, nemlich in der Schulstube ernten wird, noch mehr aber die Welt draußen, das Leben, der Staat ernten kann und soll; denn nur ein denkendes Volk erkennt den Werth gerechter und weiser Gesetze und hält zu deren Erfüllung sich für verpflichteter, nur ein der Rede mächtiges weiß, stehend auf dem Boden der Religion und des Gesetzes, Unwahrheit und Ungerechtigkeit durch des Wortes Kraft anzugreifen und zu verfolgen. Aber um diese Früchte zu ernten, kostet es Mühe, viele, saure Mühe und zwar dem Lehrer; will er, daß die Schüler antwortend viel sprechen, nicht blos auswendig Gelerntes hersagen, will er, daß sie urtheilend, schließend und folgernd sich äußern, da muß er auch viel sprechen, muß viel erläutern, viel fragen, viel berichtigen, viel nachhelfen, viel dem Inhalte nach falsche Antworten so benutzen, daß sie, zu neuen Fragen veranlassend, für ihn Mittel werden, seine Schüler das Richtige, das Wahre finden zu lassen. Von dieser Mühe aber wird er um so weniger sich zurückschrecken, sie wird ihn um so weniger muthlos werden lassen, je mehr er seiner Aufgabe sich bewußt bleibt, durch die Schule für's Leben zu wirken, je mehr er bei spärlichem äußern Lohne es gelernt hat, Ersatz in dem Bewußtsein zu finden, daß er wirkt für wahre Menschenbildung, daß er beiträgt zur Vermehrung der guten Bürger des Staats, der Frommen des Himmels. Ein anderer Uebelstand jedoch, der sich dem Streben des Lehrers, seine Schüler an das Antworten in vollem Satze zu gewöhnen, bleiern anhängt, darf auch nicht unerwähnt bleiben, das ist nemlich die Langsamkeit, mit welcher der Lehrer dann in der Schule nur vorschreiten kann. Wer es sich zum Gesetze macht, seine Schüler nur in dieser Form antworten zu lassen, der wird aus Erfahrung wissen, daß er dabei nicht selten aufgehalten, nicht selten zu mancherlei Berichtigungen genöthigt wird, bis die Antwort in rechter Form gegeben ist; aber da eine nach Inhalt und Form richtig gegebene Antwort des Schülers doch den Beweis liefert von seiner richtigen Auffassung des fraglichen Gegenstandes und von seiner richtigen Einsicht in denselben, so dürfte bei diesem Gewinn wohl eigentlich von einem Zeitverluste nicht die Rede sein und man könnte sagen, es würde hier das: „non multa - sed multum“ befolgt, man schritte also langsam vor, machte sich nicht an vielerlei Stoff, würde aber dessen, den man angriffe, wirklich Herr,

man legte alleinigen Werth nicht sowohl in die Menge, als vielmehr in die Durchdringung des wenigern Stoffes. Außerdem dürfte die Behauptung etwas für sich haben, daß die Schüler, durch strenge Gewöhnung an ein Antworten im vollen Satze zur Aufmerksamkeit angehalten, dann überhaupt leichter fassen und auf diese Art zur Zeitgewinnung etwas beitragen. Daß bei einer solchen Art des Antwortens ein bloßes Ja oder Nein auf die Affirmativ- und Negativfragen nicht genügt, versteht sich von selbst. Man will solche Fragen überhaupt nicht recht billigen; aber warum sollte ein Lehrer in der Unterredung mit seinen Schülern diesen nicht auch einmal dergleichen Fragen vorlegen? — Um sich dabei dem Vorwurfe zu entziehen, als setzte er, in dieser Art fragend, die Schüler in zu wenig Thätigkeit, so dürfte er erstens nur auch verlangen, daß die Schüler nie ein bloßes Ja oder Nein brächten; sondern dazu auch den vollen Satz bildeten; dann aber müßte er seine Frage, auf die er entweder eine bejahende oder verneinende Antwort erwartete, so einrichten, daß die Schüler nicht schon aus des Lehrers Ton und Miene und aus der ganzen Einkleidung der Frage merkten, ob sie bejahend oder verneinend antworten sollen, vielmehr müßte auch in diesem Falle die Antwort als reines Ergebniß der stattgefundenen Ueberlegung und gewonnenen Einsicht von Seiten des Schülers sich darstellen.

Fleck.

(Schulzeitung Schlesische.)

Ein pädagogisches Wort, ein sehr ernstes, von einem Arzte.

Ist es nicht zum Erbarmen, wenn schon das kleine Mädchen, angeputzt wie eine Theaterdame, einen Galopp mit einem kleinen muntern Monsieur tanzt, der sich auf unsrer Anordnung den Gemahl der Schönen nennt? — Will man es ausdrücklich darauf anlegen, schlechte Frauen zu erziehen, so kann man es nicht besser machen, als wenn man kleine Mädchen wie Opernymphen ankleidet, sie dem wohlthätigen Schlafe entreißt, und zum Tanze mit kleinen dummen Jungen zusammenkuppelt, auch zuletzt sie gegen Morgen noch an eine wohlbesetzte Tafel führt. Das übersteigt allen Glauben; und doch beklagen die, welche solche Giftpflanzen erziehen, oft die Immoralität des Jahrhunderts, sagen mit uns, daß Alles dem Einsturze entgegengehe und — helfen aus allen Kräften dazu.

H. Lauvergne, Oberarzt.

Das Lehreramt.

Kennt ihr den Ort, wo Lieb und Treu
Im Kreise froher Menschen wohnt?
Den, wo von Schuld und Mißtrau'n frei,
Der Glaub' an reine Tugend wohnt?
Ja, wir verstehen wohl dein Wort,
Die Schule ist der schöne Ort.

Kennt ihr das Amt, das seinen Mann,
der es geschickt und treulich übt,
Zum Ehrenmann erheben kann,
Ihm Werth und inn're Würde giebt?
Das schöne Amt ist uns bekannt,
Es ist das edle Lehreramt.

Kennt ihr den Mann, dazu geweiht,
Daß jungen Seelen Licht und Kraft,
Geschick und Kenntniß, Sittlichkeit
Durch Lehr und Beispiel wird verschafft?
Ein ächter Lehrer ist der Mann,
Der alles Das bewirken kann.

Kennt ihr den Mann, dem Gott verheißt
Der ew'gen Sterne Himmelsglanz?
Den Mann, den Mit- und Nachwelt preis't,
Ihn krönet mit der Tugend Kranz?
Der treue Lehrer ist der Mann
Den Mit- und Nachwelt preisen kann.

Heil Schule dir! so schön und groß,
Vor vielen auf der Erdenwelt;
Wie schön gedeiht in deinem Schooß,
Was Gott und Menschen wohl gefällt!
Der Schule wollen wir uns weih'n,
Wir wollen ächte Lehrer sein.

Reuter.

Der Schreiblesenunterricht.

Wie wichtig der Leseunterricht, zumal wie er getrieben werden sollte, ist, wird keiner in Abrede stellen, der erwägt, daß ja eben das Lesen nicht nur das Mittel ist, durch welches im Leben jedes geistige Eigenthum vom Menschen erworben werden kann, sondern zu gleicher Zeit dasjenige, durch welches schon in der Schule alle Kräfte des Kindes geübt werden können. Wenn schon jeder Unterricht eine gewisse Mannigfaltigkeit hinsichtlich seiner Behandlung zuläßt, so läßt sich dieß wohl nicht leicht von einem andern Gegenstande mit mehr

Wahrheit sagen, als gerade vom ersten Leseunterrichte. Ob der Methoden darin auch schon mehrere sind, so ist doch nach jeder der Individualität des Lehrers noch der freiste Spielraum gelassen, und es ist daher nur zu wünschen, daß wir uns gegenseitig unsere Erfahrungen und Eigenthümlichkeiten mittheilen, damit wir, der Eine vom Andern, lernen und alle vorwärts schreiten. Die Buchstabirmethode ist durch die Lautirmethode noch nicht ganz verdrängt, und schon fängt eine neue Methode an, sich Bahn zu brechen. Es fragt sich nun, welche von den Methoden am schnellsten, am fruchtbarsten und zu gleicher Zeit am meisten das Interesse der Lehrer und Schüler in Anspruch nehmend, zum Ziele führt? —

Daß durch die reine Lautirmethode sehr bald ein mechanisches Lesen, d. h. eine gewisse Fertigkeit im Zusammenziehen der Laute und Silben, erreicht werden kann, ist nicht in Abrede zu stellen; doch dieß allein kann das Ziel nicht sein, welches im Leseunterricht uns gesteckt ist; die mancherlei Schattenseiten der bloßen Lautirmethode aber werden im Verlaufe der Abhandlung noch erwähnt werden, so daß ich mich jetzt nur darauf beschränken will, zu behaupten, daß der Weg, den die Lautirmethode einschlägt, nicht gerade der interessanteste ist, weder für den Lehrer, noch für die Schüler, und daß ihr Resultat noch lange nicht das erwünschte ist. Man denke nur daran, wie in neuerer Zeit der Unterricht in der deutschen Sprache betrieben wird, und es wird wohl der Mühe werth scheinen, darüber nachzudenken, wie derselbe, der späterhin mit dem Leseunterrichte verschmelzen soll, schon frühzeitig durch denselben und bei demselben vorzubereiten sei. Diese Aufgabe habe ich mir denn auch im Nachfolgenden zum großen Theile mit gestellt:

Da nun einmal das Lesen die Grundlage von vielem andern Unterrichte, zur Selbstbeschäftigung der Kinder auch frühzeitig nothwendig, das Lesenlernen zu gleicher Zeit aber auch ein gutes Mittel zur Stärkung der geistigen Kräfte der Kinder ist, so mögen die Vorbereitungen zum Leseunterricht schon in den ersten Wochen beginnen. Es fragt sich nun aber, nach welcher Methode darin am zweckmäßigsten zu verfahren ist, um die oben angegebenen Zwecke zu erreichen? Aus verschiedenen Gründen halte ich mich veranlaßt, die Schreiblesemethode allen übrigen vorzuziehen.

Zunächst scheint mir die Methode, nach welcher Lesen und Schreiben mit einander verbunden werden, der kindlichen Natur entsprechender zu sein, als die des bloßen Lesenlernens. (Daß sie die natürlichere ist, weil Lesen ohne Schreiben nicht gedacht werden kann und beides mit einander entstanden ist, versteht sich wohl von selbst.) Der kindliche Geist will etwas schaffen, wo möglich oft Neues hervorbringen. Die Möglichkeit, ja die Nothwendigkeit des Schaffens giebt ihm aber der Schreibleseunterricht, wie im Nachfolgenden noch gezeigt werden wird. Das Kind freut sich viel mehr, wenn es einen

selbst gemachten Buchstaben benennen kann, als es sich über einen ihm bloß vorgelegten freut; eben so empfindet es viel mehr Freude darüber, wenn es einen Gedanken, einen Begriff, oder auch seinen Namen uns zu gleicher Zeit durch die Schrift darstellen, als wenn es ihn bloß ablesen kann. Dazu befähigt aber die Schreiblesemethode ihre Schüler bald. Der Unterricht nach dieser Methode wird also den Kindern jedenfalls interessanter, zumal da sie ihnen auch das Lesen weniger schwierig und anstrengend macht. Wie schwer wird nicht nach der Lautirmethode den Kindern das Behalten der Laute, wie langweilig und ermüdend oft für den geschicktesten, ausdauerndsten Lehrer die Einübung derselben! Anders verhält sich's damit, wenn die Kinder den Buchstaben zu gleicher Zeit schreiben und lesen. Da kommt die eine Thätigkeit der andern zu Hilfe; körperliche und geistige Thätigkeit greifen in einander, wechseln mit einander ab und erwecken einander. Der Lehrer benennt nur einmal den Buchstaben, läßt ihn darnach, indem er die Kinder veranlaßt, sich fortwährend den Laut zu vergegenwärtigen, so lange schreiben, bis sie ihn nicht nur durch die Schrift darstellen können, sondern sich auch zu gleicher Zeit seinen Laut eingeprägt haben. Jene den Geist abstumpfende, weil immer dieselbe Kraft in Anspruch nehmende Thätigkeit des Behaltens, die sicher leicht den Kindern den ganzen Unterricht verleiden kann, umgeht die Schreiblesemethode, ohne eben viel mehr Zeit dazu zu verschwenden. Und wenn am Ende auch etwas mehr Zeit nöthig ist, einen Buchstaben zu gleicher Zeit schriftlich darzustellen und seinen Laut zu behalten, so ist dieser kleine Zeitverlust bald durch die spätern schnellern Fortschritte der Kinder nachgeholt. Ebenso wie das Behalten der Laute den Kindern weniger beschwerlich und lästig werden kann, so ist es auch späterhin mit dem Zusammensetzen derselben, dem Lesen selber, weil das Kind gewohnt ist, Verstand und Gedächtniß zu gleicher Zeit zu gebrauchen.

Des Kindes Denkkraft wird beim Schreibleseunterricht mehr in Anspruch genommen als das Gedächtniß, indem es sich mehr seiner Thätigkeit und des Zweckes derselben bewußt wird; jene Kraft ist die bei der Auffassung des Unterrichtes vorherrschende, während diese sich die Laute u. dgl. ganz von selber einprägt, ohne daß die Kinder es merken und es zu beabsichtigen scheinen. Der Verstand und die Gewohnheit kommen dem Gedächtnisse zu Hilfe und so sollte es immer sein; ein bloßes mechanisches Behalten ist am Ende für die formelle Bildung der Schüler von gar keinem Nutzen.

Dazu bietet der Schreibleseunterricht eine große Abwechselung dar, während die Lautirmethode es immer nur mit dem Zusammenziehen der Laute zu thun hat, und regt daher auch in so fern das Kind viel mehr geistig an. Elementiren, lautiren, schreiben, nachdictiren, abschreiben, selbstständiges Bilden neuer Wörter wechseln beständig mit einander ab und machen die Lesestunden dem Kinde nicht

zu einer Stunde der Qual und langen Weile, sondern zu einer Stunde der Freude und des regen Lebens. Freilich hat der Lehrer dabei, besonders anfangs, vollauf zu thun.

Wenn es eine sehr häufige Erscheinung ist, daß Kinder, welche nach der Lautirmethode unterrichtet sind, die Schrift beim Lesen flüchtig übersehen, Laute verschlucken, oder ganz weglassen, so kann dieß bei den nach der Schreiblesemethode gebildeten weniger der Fall sein. Die Kinder sind gezwungen, beim Schreiben eines Wortes länger zu verweilen, als beim bloßen Lesen, da sie alles, was sie lesen, anfangs wenigstens, zu gleicher Zeit auch schreiben müssen, so werden sie dadurch länger beim Worte gefesselt, haben also Zeit, sich die Buchstaben genau anzusehen und richtig an einander zu reihen, und werden am Ende durch das viele Ab- und Aufschreiben daran gewöhnt werden.

Einen großen Vortheil aber gewährt die Schreiblesemethode noch für die orthographische Bildung der Schüler. Nicht ganz mit Unrecht wird der Lautirmethode, wie sie bisher betrieben worden ist, der Vorwurf gemacht, daß sie der Orthographie nicht nur nicht genug in die Hand, sondern ihr sogar entgegen arbeite. Wirklich hat der Lehrer bei den Kindern, welche nach der Lautirmethode lesen gelernt haben, viele Schwierigkeiten zu bekämpfen, um sie zu guten Orthographen zu bilden; denn sie sind nur gewöhnt, die Laute aus den Wörtern herauszuhören, und dann natürlich auch leicht geneigt, um diese niederzuschreiben. Da nun aber beim Lautiren die Schüler viele Laute nicht streng genug unterscheiden, z. B. b und p, d und t, g und k, unsere Schriftsprache aber auch manche Buchstaben setzt, die als Laute in einem Worte nicht herauszuhören sind, so kommt es denn, daß die Kinder viele Wörter lange unrichtig schreiben. Durch Regeln hilft der Lehrer hier wenig; denn die Schüler werden verwirrt durch die Menge der Ausnahmen und müssen nur zu oft auf die Regel verwiesen werden: Richte dich nach dem Schreibgebrauche! Nur durch Uebung lernt das Kind orthographisch schreiben. Doch welche Uebung kann der Lehrer dem Schüler in vielleicht 2 oder 3 Stunden, die auf dem Lectionsplane für die Orthographie gewöhnlich angesetzt sind, verschaffen? Anders ist es mit den Kindern, die nach der Buchstabirmethode das Lesen erlernt haben. Sie sind von vorn herein dazu angehalten, die Wörter nicht in ihre hörbaren Laute, sondern in ihre sichtbaren Buchstaben zu zerlegen, und durch das lange und viele Buchstabiren, das ihnen endlich zum fertigen Lesen verholfen hat, haben sie sich die eigenthümliche Schreibart der verschiedenen Wörter eingeprägt. Wodurch kann nun denjenigen Kindern, die nach der in anderer Hinsicht jedenfalls der Buchstabirmethode vorzuziehenden Lautirmethode unterrichtet werden, zugleich eine ähnliche Vorübung zur Orthographie verschafft werden? Lesen allein thut es nicht; denn das Kind, welches im Stande ist, fertig zu lesen,

sucht nicht mehr jeden Buchstaben des Wortes, sondern nimmt nur den Totaleindruck desselben in sich auf; es prägt sich also durch Lesen die eigenthümliche Schreibart desselben nicht ein, wenigstens wird dieß nur bei den aufmerksamsten Schülern der Fall sein. Wir werden unsern Zweck indeß am besten durch fleißiges Abschreibenlassen erreichen. Da ist das Kind genöthigt, jeden Buchstaben zu betrachten und jeden Buchstaben, den es gedruckt sieht, in seiner Schrift darzustellen. Welche Methode des Leseunterrichts wäre aber geeigneter, die Kinder dazu früher und sicherer zu befähigen, als die Schreiblesemethode?

Endlich aber erwächst dem Lehrer, der, wie es doch gewöhnlich in der Elementarklasse der Fall ist, mit mehreren Abtheilungen zu thun hat, in so fern ein nicht geringer Vortheil, als diese Methode ihn in den Stand setzt, viele Abtheilungen zweckmäßiger als es bisher geschehen konnte, zugleich zu beschäftigen, indem er, während die Einen lesen, die Andern, selbst die Anfänger, aus ihrem Lesebuche, oder von der Tabelle abschreiben, oder nach gegebenen Aufgaben Wörter bilden läßt, welche Uebung, wenn sie den Kindern nicht durch zu schwierige Aufgaben zur Qual gemacht wird, für diese eben so interessant, als bildend ist.

Wenn die Gegner der Schreiblesemethode behaupten, sie verfahre unpädagogisch, sie wolle zwei Schwierigkeiten mit einem Male überwinden, so trifft sie dieser Vorwurf viel weniger, als die bisherige Lautirmethode. Jene ist im höchsten Grade elementar, indem sie jede Schwierigkeit für sich beseitigt, und erst dann die verschiedenen Thätigkeiten mit einander verbindet, wenn das, was den Kindern anfangs Schwierigkeiten waren, für sie keine mehr sind, während diese von den Kindern zu gleicher Zeit das Behalten der Laute, der Lautzeichen und das Zusammensetzen derselben fordert.

Ich kann mich indeß mit denen nicht einverstanden erklären, die beim Gebrauche der Schreiblesemethode sich eine Mittelschrift, der sogenannten Elementarschrift bedienen; denn wozu sollen die Kinder diese lernen, da sie dieselbe doch nur wieder verlernen müssen? Warum will man ihnen nicht lieber gleich die gewöhnliche Currentschrift geben? Etwa weil sie zu schwer, oder von der Druckschrift vielleicht zu verschieden ist? Einmal ist die Currentschrift, wenn ihr die gehörigen Vorübungen vorangegangen und die Buchstaben methodisch geordnet sind, nicht schwerer, als die Elementarschrift, und dann ist der Unterschied zwischen ihr und der Druckschrift auch nicht so groß. Wenn aber auch Beides wirklich der Fall wäre, so würde man im Lesen und Schreiben langsamer vorwärts zu schreiten haben, ohne über Zeitverlust klagen zu müssen, weil, wenn man bedächtigen Schrittes die Uebungen durchgemacht hat, Beides zugleich erreicht ist: Lesen und Schreiben! Aber auch diejenigen, welche an der Currentschrift das Lesen lesen lehren, unterscheiden sich noch dadurch, daß Einige

die bloße Currentschrift, Andere diese in Verbindung mit der Druckschrift den Kindern sogleich vor die Augen führen. Jene lehren das Lesen erst an der Currentschrift und führen ihre Schüler, erst nachdem sie ziemlich fertig lesen können, zur Kenntniß der Druckschrift. Ich habe bisher Current= und Druckschrift immer mit einander verbunden und zwar in der Absicht, die Uebungen für die Kinder dadurch vermannichfachen und so frühzeitig zum Abschreiben aus der Druckschrift anleiten zu können, zu gleicher Zeit aber auch die Kinder zu gewöhnen, beim Anschauen eines Druckbuchstaben sich augenblicklich den entsprechenden Schreibbuchstaben zu vergegenwärtigen, zu ergänzen gleichsam. Ich glaube, daß eben dadurch wieder der Orthographie, die natürlicher Weise zum großen Theile im Schreibunterricht, aufgehen soll, bedeutend vorgearbeitet wird. Das Kind, auch das, welches nach der Currentschrift das Lesen erlernt, liest bald bei Weitem mehr die gedruckte, als die geschriebene Schrift, prägt sich also die Wortbilder auch mehr in jener, als in dieser Schrift ein. Je unmittelbarer nun aber die Auffassung der Druckschrift die Vorstellung der Currentschrift erweckt und herrorruft; je inniger also der Zusammenhang zwischen beiden dem Kinde erscheint, desto mehr Nutzen hat der aufmerksame Schüler in Hinsicht der Orthographie.

Endlich bezwecke ich dadurch noch, daß die Kinder durch das Abschreiben von der Druckschrift, welches also gleichsam ein Uebersetzen in die Currentschrift ist, mehr gezwungen sein sollen, wirklich im Geiste zu lesen und nicht bloß mechanisch die Formen nachzubilden, was beim Abschreiben der Currentschrift weniger vermieden werden kann.

Daß das Behalten der doppelten Schrift dem Kinde große Schwierigkeiten machen kann, muß ich bestreiten, da die meisten der Druckbuchstaben, zumal durch Hinzufügung der Haarstriche, große Aehnlichkeit mit denen der Currentschrift haben, und die Kinder am Ende auch erst dann den Druckbuchstaben bekommen, wenn sie sich denselben in der Schreibschrift eingeprägt haben.

Im Wesen unterscheiden sich aber die beiden oben bezeichneten Lehrweisen nicht von einander, und wird der Gang nach beiden ganz derselbe sein, nur mit dem Unterschiede, daß die, welche die Currentschrift zuerst lehren, auch nur aus dieser, nicht aus der Druckschrift abschreiben lassen können.

Im Nachfolgenden wird nun der fragliche Lehrgang näher bezeichnet.

Bevor der eigentliche Schreiblesenunterricht beginnen kann, müssen einige Zeit hindurch gewisse vorbereitende Uebungen durchgemacht werden, welche in zweierlei bestehen:

1) in Vorübungen zum Schreiben und
2) in Vorübungen zum Lesen.

Während jene das Auge und die Hand der Kinder in Anspruch

nehmen und üben, bezwecken diese Uebung des Ohres und der Sprachorgane. Erst nachdem diese beiderlei Uebungen die Kinder zum Schreiben und Lesen in gewissem Grade befähigt haben, beginnt der eigentliche Schreiblesеunterricht.

1) Vorübungen zum Schreiben, das sind Uebungen des Auges und der Hand.

Auf sie wird anfangs die größte Zahl der Schulstunden verwendet, damit die ungeübte Hand des Schülers nachher kein Hinderniß ist und den Unterricht aufhält und erschwert. Die in dieser Hinsicht anzustellenden Uebungen mögen hier nur angedeutet werden, da jeder Lehrer leicht im Stande ist, ähnliche und neue zu erfinden.

Der Lehrer macht zunächst einen Punkt an die Wandtafel, dann einen daneben und zeigt, welcher rechts, welcher links steht; ebenso zeichnet er nachher einen darunter, einen darüber u. s. w., um auf unten und oben, rechts oder links aufmerksam zu machen. Die Schüler machen, nachdem der Lehrer die Haltung des Griffels gezeigt hat, dasselbe auf ihrer Schiefertafel nach, später auch ohne daß es der Lehrer vorzeichnet, nach bloßer Angabe der Lage. Darauf läßt er gerade Linien machen: wagerechte, senkrechte, schräge, bald von unten nach oben, bald von oben nach unten und läßt schräge Linien (Haar- und Grundstriche) verbinden. Diese und alle folgenden Uebungen möge der Lehrer abwechselnd nach dem Takte schreiben lassen, indem alle Kinder, wie er zählt, zu gleicher Zeit hinauf und hinunter ziehen, wodurch mehr Leben in den Unterricht kommt. Darauf zeichnet er verschiedene Arten von krummen Linien vor und zwar solche, wie sie vielfach in den Schreibbuchstaben vorkommen, läßt ihre Lage bestimmen und sie nach dem Takte nachschreiben. Solche Uebungen sind so lange fortzusetzen, bis der Lehrer sich überzeugt hat, daß die Kinder die Fähigkeit haben, die Formen der Buchstaben, wenn auch nicht gleich schön, doch richtig nachzuzeichnen. Indeß hüte man sich, sie zu weit auszudehnen, und lasse nicht etwa die Vorübungen complicirter und schwieriger machen, als es die Buchstaben selbst sind. Auch beim Schreiben der Buchstaben kann das Kind sich üben, und so mögen immerhin viele von ihnen schon als bloße Vorübungen zum Schreiben von den Kindern dargestellt werden, ohne daß diese die Laute derselben kennen.

2) Vorübungen zum Lesen.

Zu gleicher Zeit, aber in gesonderten Stunden, sind die Vorübungen zum Lesen durchzumachen. Sie bestehen in Elementirübungen, damit die Kinder befähigt werden, jeden Laut deutlich auszusprechen, ihn, wenigstens aus den minder zusammengesetzten Wörtern, herauszuhören und mehrere den Kindern nach einander angegebene Laute zu Silben und Wörtern zu verbinden. Zu dem Ende giebt der Lehrer den Schülern einen Satz, läßt ihn von denselben einzeln und zusammen nachsprechen und sagt, daß man das Gesprochene einen

Satz nenne; eben so einen andern u. s. w., bis die Kinder im Stande sind, ähnliche Sätze zu bilden, z. B. die Wand ist weiß, ihr schlaft sanft u. s. w. Darauf spricht der Lehrer den Kindern einen Satz wortweise vor, z. B. ihr seid noch klein, läßt ihn eben so von den Kindern nachsprechen, und sagt ihnen, daß man die einzelnen aus einem Satze herauszuhörenden Theile Wörter nennt. Man möge anfangs nur Sätze mit einsylbigen Wörtern nehmen, da es den ungeübten Kindern nicht selten schwer wird, jedes mehrsylbige für ein einzelnes Wort zu erkennen. Daher wird Wort und Sylbe auch noch nicht unterschieden. An mehrern theils vom Lehrer angegebenen, theils von den Kindern selbst gefundenen passenden Sätzen übt dieser jene nun, die einzelnen Wörter herauszufinden, sie zu zählen, einzeln anzugeben u. s. w. Der geschickte Lehrer wird hierbei vielerlei, den Kindern interessante Uebungen anstellen können.

Darauf nimmt der Lehrer aus einem der Sätze, z. B. „Ihr seid noch klein" ein zweilautiges Wort (ihr), spricht es den Kindern langsam vor, indem er beide Laute möglichst auseinander zieht (ih....r) veranlaßt die Kinder, die einzelnen Theile des Wortes (ih und r) herauszufinden, und sagt ihnen, daß man diese Bestandtheile des Wortes Laute nennt. Nachdem diese beiden Laute von allen Kindern richtig nachgesprochen sind, nimmt der Lehrer andere zweilautige Wörter auf ähnliche Weise durch. Sobald die Kinder im Stande sind, die beiden Laute aus einem Worte herauszufinden, wird es ihm auch nicht mehr schwer fallen, dieselben umgekehrt wieder zu einem Worte zu verbinden; es mögen daher diese Uebungen des Zusammensetzens der Laute mit denen des Auflösens in Laute sogleich verbunden und so lange fortgesetzt werden, bis die Kinder im Aussprechen sämmtlicher kurzen und langen Vokale und der Consonanten, sowie im Auflösen in Laute und Verbinden derselben die gehörige Fertigkeit erlangt haben. Darauf gehe der Lehrer zu dreilautigen Wörtern über, in denen vorn und hinten ein Consonant vorkommt u. s. w.

Anmerk. Die Reihenfolge der Laute und der nach und nach anzustellenden Uebungen ist hier nicht ausführlich angegeben: sie sei dieselbe, wie die sich in einer guten, vom Leichten zum Schweren fortschreitenden Fibel vorfinden. Es ist nicht nöthig, daß alle in der Fibel vorhandenen Uebungen beendigt werden, ehe man zum eigentlichen Schreiblese-Unterricht übergeht. Man treibe diese Uebungen nur so lange, als es die Vorübungen zum Schreiben noch nicht erlauben, den eigentlichen Schreibleseunterricht zu beginnen. Denn da das Schreiben der Buchstaben den Kindern doch auch nachher noch mehr Schwierigkeit machen und sie länger aufhalten wird, als das Lesen, so können nachher mittlerweile noch immer Elementarübungen, wenn es nöthig ist, vorgenommen werden. Indeß möchten die bloßen Elementarübungen doch so lange fortzusetzen sein, bis die Kinder im Stande sind, dreilautige Wörter und Sylben (mit einem Vokal in der Mitte) zu zerlegen und zusammen zu setzen.

Der eigentliche Schreibleseunterricht.

Hat man die ad 1 und 2 angegebene Fertigkeit bei den Kindern erzielt, so beginnt der eigenliche Schreibleseunterricht, d. h. es wird Lesen und Schreiben immer mit einander verbunden. Ehe ich den nun zu verfolgenden Lehrgang näher bezeichne, will ich noch einige allgemeine Bemerkungen vorwegschicken, die mir hier um so mehr von Wichtigkeit scheinen, als sie zum Theil Grundsätze enthalten, die bisher noch in keiner mir bekannten Fibel befolgt sind. Der Schreibleseunterricht soll vor allen Dingen neben dem Lesen vorzugsweise die Orthographie berücksichtigen und die Kinder zu einem gedeihlichen grammatischen Unterrichte vorbereiten. Um nun die Kinder, was das Erste anbetrifft, nie in Zweifel zu lassen, welchen Buchstaben sie bei einem gewissen Laute, der in der Schriftsprache vielleicht zwei, oder mehrere Zeichen hat, zu setzen haben, möchte ich den Grundsatz befolgt wissen, daß den Kindern anfänglich für einen und denselben Laut nie zwei verschiedene Zeichen gegeben würden; daher ist das ä, äu, ai, v und dgl., das d, g, ß am Ende u. s. w. ziemlich weit hinauszuschieben. Daß den Kindern umgekehrt für ein Zeichen (z. B. e) gleich mehrere Laute (eh, e, äh) zu lernen haben, läßt sich nicht wohl vermeiden, und ist auch in so fern nicht schwer, als die Kinder, wenn sie lesen und schreiben lernen, schon sprechen können, und also beim Lesen wohl wissen, wie man in diesem oder jenem ihnen bekannten Worte, den fraglichen Laut ausspricht; indeß ist eine gewiße Ordnung auch hierin zu befolgen. — Damit die Kinder überhaupt von vornherein an ein bewußtes orthographisches Schreiben gewöhnt werden, ist es nothwendig, daß sie zunächst nichts schreiben und lesen, dessen richtige Schreibart die Regeln von der Abstammung, der Verlängerung, der Dehnung, der Schärfung, dem Schreibgebrauche bedingen. Erst nachdem sie befähigt sind, lautrichtig zu schreiben, bekommen sie einen Stoff zum Lesen und Schreiben, aus welchem jene Regeln, ohne daß sie vom Lehrer gerade zu aufgestellt werden, hinlänglich hervorgehen.

Daß im Lese- und Schreibstoffe nichts den Kindern Unverständliches vorkomme und die Kinder nicht durch das Lesen von bloßen Sylben und Wörtern ermüdet werden sollen, versteht sich von selbst. Unverständlich für die Kinder ist aber nicht nur mancher Begriff, der außer dem Ideenkreise der Kinder liegt, sondern auch mancherlei Wendungen, Redensarten und vor Allem ein verwickelter Satzbau. Deßhalb sei dieser in den etwa vorkommenden Erzählungen möglichst einfach, ohne dabei gezwungen oder steif zu erscheinen. Dann wird man zu gleicher Zeit im Stande sein, die Erzählungen u. dgl. (im Lesebuche komme auch Stoff zu Sprech- und Denkübungen und Anleitung zur schriftlichen Darstellung desselben vor), sobald das Kind anderweit dafür befähigt ist, in grammatischer Hinsicht mit Nutzen zu gebrauchen.

Uebrigens verfehle ich nicht, hier die Lehrer auf die Fibel und das erste Lesebuch aufmerksam zu machen, welche beide ganz nach diesen Grundsätzen von mir bearbeitet und bereits auch in der Ruhbach'schen Buchhandlung zu Magdeburg unter dem Titel: „Der Schreibleseschüler I. und II. Theil" erschienen sind, vielleicht, daß manchem Lehrer damit ein willkommener Dienst geschieht.

Der darin befolgte Lehrgang ist aus Nachstehendem zu ersehen:

Der „Schreibleseschüler" besteht aus zwei Theilen, von denen der erste es sich zur besonderen Aufgabe gemacht hat, die Kinder zum mechanischen Lesen und zu gleicher Zeit zum orthographischen Schreiben zu befähigen, der zweite aber, den Kindern als Lesebuch und Anknüpfungspunkt grammatischer und stylistischer Uebungen zu dienen. Zu dem Ende sind im ersten Theile 30 Uebungen enthalten, die den Lehrgang der Schreiblesemethode bezeichnen und die ich daher einzeln hier namhaft machen will. Vorerst sei aber noch bemerkt, daß nur auf der ersten halben Seite des Buches begriffslose Sylben vorkommen, der übrige Stoff aber sämmtlich aus Wörtern und Sätzen besteht. Dabei sind der bloßen Wörter auch nur so viele, als zur Einübung irgend einer besondern Lese- oder Schreibfertigkeit gerade nothwendig sind, so daß der bei Weitem größte Theil, und zwar von vornherein schon in den ersten Uebungen aus Sätzen besteht, die den Kindern das Lesenlernen weniger langweilig machen. Auch habe ich mich bemüht, hier und da, so gut dieß bei der Beschränktheit des Stoffes möglich war, etwas zusammenhängendes, eine kleine Erzählung und dgl. einzuschieben. Bei der Eintheilung der Buchstaben hat mich deren Schreib- und Leseschwierigkeit geleitet; indeß braucht die Reihenfolge in keiner Hinsicht eine ganz strenge zu sein, da die Kinder sowohl im Schreiben als auch im Aussprechen der Laute schon geübt sind; die in den Uebungen vorkommenden neuen Buchstaben sind als Ueberschrift in Druck- und Schreibschrift gesetzt.

1. Uebung: i, n, m. Der Lehrer spricht zunächst zu den Kindern davon, daß man für die ihnen bekannten Laute auch sichtbare Zeichen habe, und zwar zweierlei, solche, deren sich der Buchdrucker in seinen Büchern, und solche, deren wir uns beim Schreiben bedienen. Darauf schreibt er ihnen ein i vor, läßt die Theile desselben angeben, benennt es und läßt es von den Kindern nachschreiben, während welcher Zeit er ihnen, wenn sie sich das Bild des geschriebenen i eingeprägt haben, auch das gedruckte i zeigt und es mit jenem vergleichen läßt. Eben so macht er es mit n u m, und nimmt dann die in der Fibel angegebenen Uebungen mit den Kindern durch, welche darin bestehen, daß das i erst vorn, dann hinten, dann bald vor bald hinter dem Consonanten steht.

2. Uebung, u, ü, o sind auf dieselbe Weise, wie auch alle nachfolgenden Buchstaben und Laute einzuüben, wobei die Kinder zu gleicher

Zeit veranlaßt werden, zu einem bekannten Consonanten einen angegebenen Vocal zu setzen, und umgekehrt. Lesen aus der Fibel, Abschreiben von derselben und Schreiben nach Dictiren wechseln, wie immer mit einander ab.

Die 3. Uebung beschäftigt sich auf dieselbe Weise mit ei und eu.

Die 4. Uebung mit ſ, t, ſt. Ich habe besonders deßhalb gleich das ſt mitgenommen, um das Wörtchen iſt zu Sätzen, deren hier schon viele vorkommen, benützen zu können. Auch kommen, einzeln und in Sätzen, schon einsylbig dreilautige und zweisylbige Wörter vor, letztere anfangs noch bestehend aus blos zweilautigen Sylben, dann aus je einer drei- und einer zweilautigen, und endlich aus zwei dreilautigen Sylben, in denen der Vocal in der Mitte steht. Außerdem werden zwischen zwei vom Lehrer angegebene Consonanten der Reihe nach von den Kindern alle ihnen bekannten Vocale gesetzt, um sie im Schreiben und Aussprechen aller möglichen dreilautigen Sylben zu üben; indeß ist diese, wie jede Uebung, nicht zu übertreiben; wenn in der Fibel mehr Uebungen angegeben sind, als der Lehrer für nothwendig hält, so wird er das Nöthige auswählen.

5. Uebung. o, ö, a und au. Die Uebungen kommen in derselben Reihenfolge wieder vor, die Buchstaben ä, äu bleiben weg, weil sie nicht genau von e und eu zu unterscheiden sind.

6. Uebung. d, l, b mit denselben Uebungen. Das d steht nur am Anfange, weil es am Ende mit t verwechselt werden könnte.

7. Uebung. f, h, ch, sch. Zu den bisherigen Uebungen kommen Wörter mit zwei Consonanten als Auslaute.

8. Uebung. j, g, z. Das g kommt nur am Anfange der Sylben vor, wo es wie ein weiches k gesprochen wird; am Ende, wo es dem ch oder k gleich lautet, steht es nie.

9. Uebung. s, r, w. Das s steht nur am Ende, ist also von ſ leicht zu unterscheiden; wo es aber mit z verwechselt werden kann, kommt es nicht vor.

10. Uebung. k, p. Bis hierher reichen die Uebungen mit zwei Auslauten; die Uebungen 11 und 12 beschäftigen sich mit den doppelten Anlauten.

Die 13—15. Uebung handeln über die Abtheilung der Sylben, die bisher getrennt, von nun aber vereinigt gedruckt sind.

Die Uebungen 16—21 enthalten die großen Buchstaben.

In der 22. Uebung wird den Kindern die Dehnung durch h, in der 23. die Dehnung durch Verdopplung vorgeführt.

Die 24. Uebung beschäftigt sich mit th.

Die 25. Uebung enthält erst einzeln, dann in Sätzen die Wörter mit ai.

Die 26. Uebung lehrt das ä, und zwar so gut als möglich, durch die Abstammung, die den Kindern veranschaulicht wird, kennen.

Die 27. Uebung behandelt eben so das äu.

Die 28. Uebung lehrt das kleine und große V und Qu.

Die 29. Uebung lehrt durch Verlängerung das t und d, b und p, s und ß und z, g und k und ch am Ende der Sylben unterscheiden.

Die 30. Uebung handelt über die Schärfung durch Verdoppelung, die durch Abstammung und Verlängerung verdeutlicht wird.

Der II. Theil enthält zunächst in 18 Abschnitten grammatische und Denkübungen, im 19. die Buchstaben c, x, y, ph, und im 20. Abschnitte die lateinische Schrift. Der übrige Theil besteht aus einer Menge von Erzählungen und Gedichten, und zwar nur aus solchen von anerkannten Jugend- und andern Schriftstellern, ganz für die Kindesnatur passend, die beim grammatischen Unterricht ihrer Einfachheit und Verständlichkeit wegen zum Grunde gelegt werden können. Hinsichtlich der ersten 18 Abschnitte ist noch zu erwähnen, daß sie die Kinder nach und nach befähigen, kleine Beschreibungen ihnen bekannter Gegenstände selbstständig zu liefern; sie üben im Unterscheiden der Begriffswörter, im Gebrauche des Genitivs als Beifügung zum Hauptworte, im Bilden der Zeiten des Verbums der Aktiv- und Passivform, im Gebrauche des Accusativs als Objekt, des Dativs als Terminativ und des von Präpositionen abhängigen Casus mit Ausschluß des Genitivs, im verschiedenen Ausdruck eines Gedankens durch verschiedene Arten von Sätzen und Wörtern. Zwischen die einzelnen Uebungen habe ich jedesmal einfache Fabeln (in Prosa) eingeschaltet, welche einfach genug sind, um von den Kindern, wo möglich wörtlich, mündlich und schriftlich richtig nacherzählt und in verschiedener grammatischer Hinsicht vom Lehrer benutzt zu werden.

Prüfet Alles, das Beste behaltet!

Gittermann.

(Pädagogische Monatsschrift von F. Löw und F. Körner.)

Die Lehrweise Jesu.

Was die Sonne, dieses erleuchtende und erwärmende Himmelsgestirn der Erde, das ist Christus der Menschheit. Er hat die Finsterniß, womit der menschliche Geist umgeben war, durch das Licht, welches Er vom Himmel gebracht, verscheucht, aus der Nacht des Irrthums und der Unwissenheit das Menschengeschlecht erlöst und das lichte Reich der Wahrheit und Erkenntniß ihm erschlossen. Durch ihn ist uns über Alles, was immer uns über Gott, Gottes heiligen Willen, des Menschen Bestimmung und Ziel und die Mittel, dieselben zu erlangen, zu wissen Noth und Bedürfniß ist, — der vollkommenste Aufschluß geworden.

Die Frage, welche mithin Jeder als die erste zu stellen hat und welche für Jeden als die wichtigste aller Fragen gelten

muß, ist die Frage: Was lehrte Jesus Christus? Der christliche Lehrer aber wird als solcher dieser Frage noch eine andere, als die zweite und als eine für ihn ebenfalls höchst wichtige anreihen, nämlich die Frage: Wie lehrte Jesus Christus? Er, der Lehrer aller Lehrer, ist ja das hohe, erhabene Muster und Vorbild, worauf das Augenmerk aller Lehrer unverrückt hingewandt sein, dem jeder Lehrer in Allem zustreben und in Allem, folglich auch in der Lehrweise, sich möglichst zu verähnlichen nicht ermüden soll. Keiner Zeit hat es an weisen und großen Lehrern gefehlt, welchen die Mit- und Nachwelt den Kranz der Meisterschaft, nach dem sie gerungen, zuerkannt, und die ihres Jahrhunderts Glanz und Ruhm dastehen. Von allen aber, wie sie immer erschienen, wäre nicht Einer, sei er auch der Höchststehende, würdig, wandelte der Herr noch in Menschengestalt unter uns, Ihm auch nur die Riemen seiner Schuhe zu lösen. Er ist der Eine und der Einzige, der Lehrer der Vergangenheit, Gegenwart und aller Zukunft, welcher wie die Sonne mit ihrem Lichte und Glanze alle andern Gestirne am Himmel überstrahlt und unsichtbar macht, so durch die göttliche Weisheit und himmlische Erleuchtung, die von Ihm ausfließt, alle andern Lehrer neben sich verdunkelt, und als Schatten verschwinden läßt. Wenn gleich demnach kein Lehrer hoffen darf, dem göttlichen Vorbilde, was ihm in Jesus Christus geworden ist, je gleich zukommen; so muß doch jeder streben, sich ihm möglichst zu verähnlichen und dazu seine Lehrweise, wovon es sich hier allein handelt, vorerst kennen lernen. Daher wird denn auch eine Antwort auf die Frage: „Wie lehrte Jesus?" hier an passender Stelle erscheinen.

1.

„Er lehrte, wie Einer, der da Macht hat" — so berichten die heil. Evangelisten über Jesus. Sie wollen mit diesem Ausdrucke sagen, seine Lehre war von gewaltigem Eindruck auf die Gemüther der Menschen; denn Er lehrte mit göttlicher Weisheit und Kraft. —

Sorgen wir erstens dafür, daß das, was wir lehrend Andern mittheilen, von uns selbst klar erfaßt ist. Die Klarheit der Erkenntniß ist einer der wesentlichen Faktoren, welche die Lehrgabe bilden, und diese ist bei einem Lehrer in dem Grade vorhanden, in welchem die Erkenntniß, die er mittheilen soll, in ihm selbst zur Klarheit gekommen, insbesondere von höherem Lichte durchleuchtet ist. Eine klare, bestimmte und gründliche Erkenntniß ist für jeden Zweig des Unterrichts ein unweisbares Bedürfniß; keiner kann recht lehren, was er selbst nur halb und stückweis aufgefaßt hat. Allerdings ist und bleibt alles menschliche Wissen nur Stückwerk, dabei aber ist es möglich, daß man das Bruchstück, welches man davon sich angeeignet

hat, sich zur Klarheit bringe, und dieß ist für den Lehrer deßhalb besonders nothwendig, weil er das, was er nur halb und dunkel weiß, auch nur halb und dunkel aussprechen und den Schülern mittheilen kann, und daher bei ihnen eine klare Einsicht und Erkenntniß nimmer zu begründen vermag. Ein zweites Erforderniß der Lehrgabe ist, daß das, was mitgetheilt wird, als tiefinnere Ueberzeugung und Empfindung mit Wärme und Lebendigkeit im Ausdruck vorgestellt wird. Was zum Geiste und Herzen den Weg finden soll, das muß vom Geiste und Herzen ausgehen, und was geistiges und gemüthliches Leben erzeugen soll, muß von demselben ausströmen. Eine bloß äussere Lebendigkeit, lautes Schreien, viel Gestikuliren und Gebärdenspiel, Fechten mit den Händen u. dgl. m. bringt diese Wirkung nicht hervor, sondern ist im Gegentheil geeignet, sie zu beeinträchtigen und zu vereiteln. Das dritte Erforderniß der Lehrgabe ist die der Fassungskraft der Schüler angemessene Form, worin ihnen jede Erkenntniß, welche sie sich aneignen sollen, mitgetheilt wird. Ist diese Form der Fassungskraft nicht angemessen, so kann die Erkenntniß den Schülern nicht zugehen, obgleich sie an und für sich nicht über ihrem Fassungsvermögen liegt. Der Lehrer muß es daher verstehen, sich zu den Schülern herabzulassen, und sind sie Kinder, gewissermassen Kind zu werden. — Streben wir deßhalb beharrlich, die genannten Erfordernisse der Lehrgabe uns mehr und mehr anzueignen. In dem Grade, in welchem wir sie besitzen, vermögen wir mit Weisheit und Kraft zu lehren und haben wir uns unsrem göttlichen Vorbilde in der Lehrweise theilweise verähnlicht.

2.

Jesus Christus verband mit seiner Lehre sein Beispiel; wir finden keine Lehre von Ihm, die Er nicht auch durch sein eigenes Beispiel bekräftigt hätte.

So sei jeder Lehrer seinen Schülern in Allem, was er von ihnen verlangt, selbst Vorbild und Beispiel. Es ist ein alter und bewährter Grundsatz, Beispiele wirken mehr als Worte. Wo das Beispiel fehlt, da bleibt das Wort fruchtlos, und die Fabel vom alten Krebs und seinem Jungen findet so ihre Anwendung. Das Wort erhält nur dann beim Schüler Eingang und gewinnt nur dann Halt und Dauer, wenn von der Seite, woher es kommt, das Beispiel hinzutritt und ihm gleichsam als Unterlage und zum Stützpunkte dient. Ein gutes Beispiel, was der Zögling wahrnimmt, was er schaut und bewundert; steht für immer als herrlicher Leitstern und Wegweiser ihm vor Augen und wird seines Einflusses auf ihn nie ganz verlustig. Lehren, Warnungen, Mahnungen werden vergessen; aber das Beispiel, welches sich der Kinderseele eingeprägt, haftet und bleibt und schwebet dem Geiste des Mannes, ja des Greisen noch vor.

Der Lehrer muß daher als ein leuchtendes Muster für seine Schüler dastehen, und zwar besonders in religiöser Beziehung; da hierin die Macht des Beispiels am größten ist. Fehlt es ihm an den Tugenden eines ächt christlichen Charakters, wozu Nüchternheit, Demuth, Fleiß, Treue, Liebe, Sanftmuth, Keuschheit und insbesondere kindliche Gottesfurcht und Andacht gehören, so gereicht er seinen Schülern unvermeidlich zum Unheil und man müßte dieselben glücklich preisen, wenn sie seinem Einflusse gänzlich entzogen lebten, und zwar auch dann, wenn sie zugleich des Wissens, was sie bei ihm einkaufen, für immer verlustig gehen müßten.

3.

Nachdem Jesus Christus durch Werke der Allmacht seine göttliche Sendung und Gottheit erwiesen hatte, verlangte er von den Menschen einen unbedingten Glauben an seine Lehre, als das Wort Gottes und die untrügliche und ewige Wahrheit. Er ließ sich nicht herbei, seine göttliche Lehre, soferne sie eine geheimnißreiche ist, dem menschlichen Verstande begreiflich zu machen, sondern forderte von Jedem, daß er Alles das, was Er lehrte, auf sein Wort hin für unfehlbare Wahrheit und Gottes Wort hinnehme und an dasselbe als solches fest glaube. Fanden sich auch solche (Joh. K. 6), welchen die Forderung Jesu, daß sie seine Lehre, wo sie dieselbe mit ihrem Verstande nicht begreifen konnten, doch auf sein Wort hin als untrügliche Wahrheit annehmen sollten, zu hart schien und Ihn deßhalb verließen, so blieb er dessen ungeachtet bei seiner Forderung, Jeder müsse seinen Verstand seinem göttlichen Ansehen unterwerfen, fest stehen.

Wir lernen hieraus, daß, indem wir unsern Schülern die göttliche Lehre Jesu mittheilen, wir ihnen dieselbe so mittheilen sollen, wie Er sie den Menschen mitgetheilt hat. Streben wir nicht, das, was in der Lehre Jesu über der Fassungskraft des Verstandes liegt, dem Verstande nahe zu bringen und demselben begreiflich zu machen. Ein solches Streben, welches schon an und für sich unvernünftig ist, geht zudem geradezu darauf los, den Glauben zu tödten, indem es den Verstand zum Richter über den Glauben erheben und diesen von jenem abhängig machen will. Die Wahrheit des Glaubens beruht auf der Wahrheit der göttlichen Offenbarung und diese auf der Wahrhaftigkeit Gottes. Durch die Einsicht unseres beschränkten Verstandes in die Geheimnisse des Glaubens könnte ihre Wahrheit weder vermehrt, noch ihre Glaubwürdigkeit erhöht werden. Auch daran müssen wir Lehrer festhalten, daß unsre Schüler von uns selbst Manches auf Treu und Glauben hinnehmen. Wer bei Allem, was er das Kind lehrt, sich ängstlich bemühet, ihm den Beweis für dessen Wahrheit zu liefern, der versündigt sich gegen das gläubige kindliche

Gemüth, und verbildet dasselbe für das Leben, welches zum größern Theile auf dem Glauben überhaupt beruht.

4.

Sofern Jesu göttliche Lehre keine geheimnißreiche ist und als solche die menschliche Fassungskraft nicht übersteigt, hat Er es nicht unterlassen, dieselbe für uns ganz besonders faßlich und zugleich ganz besonders eindringlich und unvergeßlich zu machen. Das that Er dadurch, daß er seine Lehre a) nicht im Allgemeinen (Abstracten), sondern immer im Besondern (Concreten) vorstellte, b) sie durchgängig in treffenden Sinnbildern (Gleichnissen) veranschaulichte, welche Er zugleich von bekannten irdischen Dingen hernahm, und c) sie an Dinge knüpfte, welche uns beständig vor Augen stehen.

Der Heiland stellte das Allgemeine der göttlichen Wahrheiten, die Er vortrug, immer in dem Besondern, d. h. in einzelnen darin enthaltenen Vorstellungen vor, und machte sie so faßlich. So sagte Er z. B. nicht, indem Er Gottes Fürsehung lehrte: Gott erhält Alles und jedes Einzelne ebenso in seinem Dasein, als er es in's Dasein gerufen und leitet Alles, ohne die den Geschöpfen eingeschaffenen wirkenden Kräfte und den freien Willen der vernünftigen Wesen aufzuheben, zu seinem höchsten Zwecke. Er sagte vielmehr: Sehet die Vögel des Himmels! sie säen nicht, sie ärnten nicht, sie sammeln nicht in Scheunen und Euer himmlischer Vater nähret sie. — Kaufet man nicht zwei Sperlinge für einen Pfennig und doch fällt keiner ohne Wissen eures himmlischen Vaters vom Dache. — Alle Haare eures Hauptes sind gezählt.

Der Heiland machte die göttlichen Wahrheiten, die Er vortrug, aber zugleich auch dadurch faßlich, eindringlich und unvergeßlich, daß Er sie in treffenden Sinnbildern veranschaulichte. Anstatt z. B. zu sagen: Es ist unrecht, daß ein Mensch kleine Fehler an seinem Nebenmenschen tadelt, indem er die gröbsten Gebrechen an sich selbst nicht wahrnimmt, noch bessert — sagte Er: Was siehest du den Splitter in des Bruders Augen, den Balken aber in dem eigenen nicht? Heuchler! ziehe erst den Balken aus deinem Auge, dann magst du versuchen, ob du wohl den Splitter mögest ziehen aus dem Auge deines Bruders.

Indem der Herr sich so der irdischen Dinge zu Sinnbildern für die himmlische Wahrheit bediente, wählte Er dazu zugleich die Dinge aus, womit die Menschen am besten bekannt sind, womit sie sich am meisten beschäftigen und welche sie am meisten interessiren. Zu diesen Dingen gehören vorzüglich die Gegenstände unsrer leiblichen Nahrung (Brod, Weizen, Weinstock rc. rc.,) Festlichkeiten,

(Gastmahle und Hochzeiten rc. rc.) irdische Güter, (Perlen, Schatz, Talente rc. rc.) u. a. m.

Endlich machte der Herr uns seine göttliche Lehre auch noch dadurch faßlich, eindringlich und insbesondere unvergeßlich, daß er sie sehr häufig an solche Dinge knüpfte, die uns am nächsten liegen und allenthalben vor Augen stehen. Dergleichen Gegenstände, woran Er seine Lehre geknüpft, sind: unser Leib, unsre Nahrung, unsre Kleidung, unsre Wohnung, unsre häusliche Habe und die uns zunächst umgebende äussere Natur. Der Herr hat in dieser Weise unsre ganze irdische Umgebung zu einem Buche gemacht, worin die herrlichsten Wahrheiten uns immer vor Augen gestellt sind.

Will also der christliche Lehrer nach der Anleitung, welche ihm sein göttliches Muster und Vorbild gegeben hat, Wahrheiten der Fassungskraft seiner Schüler zugänglich und dieselben für sie eindringlich und behaltlich machen, so muß er das in jenen enthaltene Allgemeine im Besondern vorstellen, von dem Nahen zu dem Entferntern, von dem Bekannten zu dem weniger Bekannten oder Unbekannten, von dem Sinnlichen zu dem Uebersinnlichen übergehen und dabei die zu Gebote stehenden Mittel der Veranschaulichung in Anwendung bringen. Vor Allem aber unterlasse man nicht, die Schüler zu den mannigfachen Wahrheiten, welche Jesus selbst in der angebenen Weise für uns faßlich, eindringlich und behaltlich gemacht hat, hinzuführen.

5.

Jesus schrieb nichts von seiner Lehre nieder, sondern trug sie, wie die heil. Evangelisten berichten, Städte und Dörfer durchreisend, bloß mündlich vor. Wie hätte auch der größere Theil der Menschen damaliger Zeit, welcher nicht lesen und schreiben konnte, die Lehre Jesu aus Büchern zu erlernen vermocht! — Zudem ist der mündliche Unterricht bei weitem vorzüglicher und wirksamer als der schriftliche. Die Stimme, welche in unser Ohr tönt, ist lebendig; sie erhellet deßhalb den Geist weit mehr, als der todte Buchstabe und dringt erwärmender und bleibender in das menschliche Herz. Ohne den mündlichen Unterricht des von Jesus Christus in seine Kirche angeordneten unfehlbaren Lehramts wäre die heil. Schrift selbst für die meisten eine unfruchtbare Wüste, indem bei ihnen dasselbe eintreffen würde, was bei dem Kämmerer aus Aethiopien eintraf. Philippus: „Meinst du auch zu verstehen, was du liesest." Kämmerer: „Wie kann ich es, wenn mich Niemand unterweiset!" Lernen wir den Vorzug des mündlichen Wortes vor dem schriftlichen wohl auffassen, und glauben wir nicht, daß der Buchstabe, der todt im Buche steht, vermöglich sei, den Schüler zur Erkenntniß hinzuzuführen, ihn zu beleben, zu erwärmen und zu bilden. Nicht vom

Buchstaben, sondern nur vom Geiste geht das geistige Leben aus. Das Buch, welches der Schüler in der Hand hat, kann überhaupt nur als Halt- und Anknüpfungspunkt dienen.

6.

Der Herr verkündigte seine himmlische Lehre vor Allem im Tempel zu Jerusalem. Dort erblicken wir Ihn in seinem zwölften Jahre unter den Lehrern sitzen. Ebendaselbst lehrte Er, wie der heil. Evangelist Johannes erzählt, sehr oft während seines öffentlichen Lebens. Nebst dem Tempel zu Jerusalem waren die Synagogen der Juden, die sogenannten jüdischen Schulen, der vorzüglichste Ort, wo Jesus lehrte. Er beschränkte sich indessen doch keineswegs auf diese Orte, sondern verkündigte seine göttliche Lehre auch anderswo, an jedem geeigneten Orte.

Hieraus lernen wir schließlich, welches die vorzüglichsten Orte für die Thätigkeit des christlichen Lehrers sind; es sind Kirche und Schule. Es wird aber auch jeder sonstige Ort, der sich zur Lehrthätigkeit eignet, dazu willkommen sein. Und wenn gleich er nicht an jedem Orte durch das Wort lehren kann und mag, so kann er's doch überall durch — das christliche Leben, das eben so mächtig, ja mächtiger als das Wort selbst wirkt.

(Der Schulfreund.)

Friedr. von Sallet's Ansichten über Erziehung.

(Aus dessen „Die Atheisten und Gottlosen unserer Zeit."

Das Kind findet seinem zufälligen und besondern Einzelwillen gegenüber schon den (weil aus der Einswerdung des Geistes entstanden) in sich nothwendigen allgemeinen (vernünftigen) Willen der Eltern vor, zu dem es selbst, die Zufälligkeit und Besonderheit seines Willens abstreifend, sich erheben soll. Obgleich nur dieser allgemeine Wille der Eltern in sich selbst der Ausdruck der Freiheit (Uebereinstimmung des Geistes mit sich selbst) ist, so tritt er dem Kinde gegenüber, das noch in dem entgegengesetzten Elemente der Unfreiheit, der bloßen Natürlichkeit lebt und webt, zunächst als Zwang auf und der Gehorsam wird das nothwendige Bildungsmittel, um zur Freiheit zu gelangen. Der nicht aus der Vernunft und Wahrheit hervorgehende, sondern durch natürliche zufällige Triebe bedingte und bestimmte, mithin in sich selbst unfreie Einzelwille des Kindes muß gebrochen werden, damit er sich aus dem Kerker der blinden Naturbestimmung hinausfinde in das reine, unsinnliche, ihm angemessene Element der

freien Geistigkeit, in dem keine zufällige Aeußerlichkeit mehr entscheidet, sondern nur die Wahrheit des Geistes selbst, indem der Geist nicht unbewußt fremden Gesetzen folgt, sondern sich im eigenen Gesetze frei ergeht. Diese Befreiung kann das Kind nur in dem durch Einswerdung allgemein gewordenen Willen der Eltern finden, denn diese haben ja eben schon, da sie ihre einzelnen Eigenwillen gegen einander aufgaben, den in sich selbst einigen Willen, die geltende Wahrheit des Willens, den Kern der Freiheit in einander gefunden. Es ist daher eine tadelnswerthe und unverantwortliche Weichlichkeit und Schlaffheit, wenn Eltern nicht die Kraft haben, des Kindes blinde und willkürliche Natur zu bändigen und alle Ausbrüche des unvernünftigen Eigenwillens mit Strenge zurückzuhalten oder zu züchtigen. Dies ist durchaus nothwendig, wenn ein Kind nicht ewig ein Sclave der eigenen Begierden bleiben, sondern zur freien Geistesthätigkeit heranreifen soll. Die sentimentalle Redensart, daß man ein Kind nur durch Liebe erziehen könne und müsse (insoferne nämlich unter Liebe eine stets milde bleibende Behandlung verstanden wird, die dem Kinde sein Unrecht immer nur vordemonstrirt und durch Ueberzeugung, deren das Kinq noch gar nicht fähig ist, die mithin nur eine erheuchelte Scheinüberzeugung sein kann, in aller Güte bändigen und lenken soll) diese Redensart ist aber weiter nichts, als eine unwahre Floskel. Oder wenigstens ist von einem Kinde, bei dem dies wirklich möglich ist, nicht zu erwarten, daß es sich im Leben je tüchtig erweise. Der Mensch ist der innerhalb der Sinnlichkeit erscheinende Geist, und somit ist in jeder gesunden und kräftigen Menschennatur, ehe sie sich entwickelt, ein harter Kampf des Despotismus der Sinnentriebe gegen die Freiheit des Geistes gesetzt. Nur durch diesen Kampf selbst wird der Geist, kommt zum Bewußtsein, und je härter der Kampf war, als desto gewaltigerer Sieger geht der Geist aus ihm hervor. Und so lange der eigene, noch im Unbewußtsein schlummernde Geist des Kindes zu schwach ist, den Kampf selbst thätig zu führen, übernimmt ihn der ausgebildete Geist, der zum Bewußtsein entwickelte Wille der Eltern. Und zwar geschehe dieses ohne alle weitschweifige Erörterungen und Explicationen. Denn der schlummernde aber daseiende Geist des Kindes wird schon erwachen und sich die Handlungsweise der Eltern selbst erläutern und expliciren, ohne daß man ihm den Moralbrei um den Mund schmiert und so seiner Thätigkeit, sie unnütz machend, vorgreift. Man versuche es einmal und leite einen gesunden dreijährigen Jungen mit lauter Liebe und durch Gründe. Entweder wird man bald einen launenhaften, auf seine Gewalt pochenden Haustyrannen in ihm haben, der später zum unbändigen, Vernunft und Sitte mit Füßen tretenden Tollkopf erwächst, oder das Kind war schon verdorben zu einem stumpfsinnigen, schleichenden Duckmäuser.

Auf der andern Seite aber bilde man sich doch ja nicht ein, durch solche nothwendige Zucht etwas Positives, Schöpferisches gethan, durch sie das Gute, als einen Inhalt in das Kind hineingebracht zu haben. Man hat weiter nichts gethan, als das Kind unterstützt in dem seinem eigenen Geiste eingebornen Kampfe gegen den Ungeist. Und hierauf beschränkt sich überhaupt alle Erziehung. Sie kann nichts, als die Hemmnisse hinwegräumen, die den Geist in seiner freien Selbstentwickelung aufhalten, sie kann diese Entwickelung nur durch weckende und befruchtende Worte fördern, nimmermehr aber kann sie den göttlichen Inhalt in das Kind hineinlegen, die freie Geistesthätigkeit ihm beibringen. Und hier stoßen wir auf die atheistische Ansicht von der Erziehung und Belehrung, welche das Kind als leeres Gefäß betrachtet, in das man Sittlichkeit und Geist, Frömmigkeit, Tugend und Wissen hineintrichtern könne. Atheistisch ist diese Ansicht darum, weil sie den im Kinde gegenwärtigen Gott ableugnet. Das Kind nämlich ist als Mensch, von Haus aus Geist, und kann auch zu nichts Weiterem werden, als zu Geist. Der ganze Verlauf seiner Bildung ist nur, daß es sich selbst als Geist erfasse, womit überhaupt die ganze Lebensaufgabe des Menschen ausgesprochen ist. Nie aber kann man den unentwickelten Geist zum entwickelten machen, indem man ihm allerlei Fremdes, allerlei Flitter und Plunder von außen anklebt und anhängt, oder indem man allerlei fertigen Inhalt in ihn, wie in einen Sack hineinstopft oder allerlei für sich selbst, ohne Hinzuthun des Geistes im Kinde, geltende Worte und Sprüchlein ihm, wie einer unbeschriebenen Tafel, ankritzelt.

Im Geiste, als solchem, ist das ganze Universum, das sinnliche wie das übersinnliche der Möglichkeit nach enthalten und man kann nichts thun, als ihn frei gewähren lassen, damit er die Welt überwinde und sich selbst gewinne. Der Geist kann gar nichts erfahren, was nicht schon in ihm wäre, gar nichts verstehen, was er nicht selbst ist. Mit dem Geiste, als solchem, hat es die Erziehung gar nicht zu thun, sondern nur mit dem Zerstören der sinnlichen Schranken, die den Geist umsperren und nicht zur Freiheit, das heißt: zu sich selbst, kommen lassen, und es ist ein erbärmlicher Hochmuth, daß man aus dem Geiste des Kindes etwas Anderes machen könne, als was er an sich schon ist.

Aus diesem Hochmuthe entspringt die heillose Praxis, den Kindern, statt lebendiger Erziehung, nur eine todte Dressur angedeihen zu lassen, und die noch nicht ausgerottete Thorheit, einen wohldressirten Menschen einen gesitteten Menschen zu nennen. Jene Dressur nämlich besteht darin, daß man das Kind Sittlichkeit, Wissenschaft, Religion, Alles und Jedes auswendig lernen (welcher Ausdruck: auswendig hier sehr bezeichnend ist) als fertige und

starre Formeln, die es bloß aufzunehmen, sich einzuprägen habe und wobei nichts danach gefragt wird, ob der Geist des Kindes auch erstarkt genug ist, diesen jedesmaligen Inhalt sich zu assimiliren, ihn in sich selbst zu verwandeln, so daß der äußere Bildungsgang nur als ein Abdruck und Schatten der inneren Selbstentwickelung erschiene, wie dieß schlechterdings sein soll. So speichert der Mensch den unverdauten fremden Stoff in sich auf, ohne daß dieser Stoff in ihm selbst Mensch wird. Indem man dem Geist die Arbeit und Selbstthat, durch bequeme Darreichung der fertig gemachten und vorgekauten Resultate ersparen will, erspart man ihm allerdings seine ganze Selbstentwickelung, d. h.: man läßt den Geist gar nicht zum Geiste kommen, sondern erstickt sein Emporwachsen bei Zeiten durch das Schmarotzerkraut fremdartiger und aufgedrungener Brimboriums. So wird aus der ganzen innern Selbstentwickelung eine äußerliche Scheinentwickelung, aus dem Menschen ein Scheinmensch, dessen Sitte, weil sie mit ihm selbst nicht Eins ist, eine Heuchelei, dessen Wissenschaft, weil er den Stoff derselben nicht in sich selbst, in Geist, Einheit und Organismus verwandelt, ein unfruchtbares Chaos, dessen Religion, weil er Gott nicht in sich selbst als den gegenwärtigen gefunden und für sein Bewußtsein gezeugt, ein hohler Götzendienst ist und bleibt. So wird der Mensch zur lächerlichen Carricatur seines selbst, und in der That sehen wir noch jetzt die Mehrzahl der Menschen als Carricaturen herumlaufen und werden sie sehen, bis nicht der auf Scheinheiligkeit und Lüge ganz offen hindeutende Ausdruck: hübsch artig sein, aus dem Erziehungssprachgebrauche verschwunden ist. Bodenlos freilich war in dieser Hinsicht das Verderben im vorigen Jahrhundert. Man sehe die Knaben auf den Kupfern zu Weisse's Kinderfreund nur an mit ihren Schuhen, Strümpfen und Gallafracks, ihren Hearbeuteln, dreieckigen Hütleins und Stahldegen, mit dem eingelernten tiefen Complimente und den süßlich lächelnden Fratzen, in denen sich hündisch demüthige Selbstwegwerfung mit eitler Selbstgefälligkeit widerlich paart, und man wird sich keinen Augenblick mehr über die unrühmlichen Schlachten, über die feige Uebergabe starker Festungen bei Annäherung eines einzigen Trompeters, über den Einzug der Franzosen in die Hauptstädte Deutschlands und über den knechtisch erheuchelnden Jubel, der dem Unterdrücker schamlos gezollt wurde, verwundern. War nicht diese Bereitwilligkeit, sich selbst zu erniedrigen, blos eine Variation auf das Thema des ebenfalls in Weisse's Kinderfreund enthaltenen und zur Zeit noch für sehr moralisch und fromm gehaltenen Kinderwunsches:

> Liebenswürdig möcht ich sein,
> Jedermann gefallen —?

Wer aber Jedermann gefallen will, verdient von Jedermann verachtet zu werden.

Ja aus diesem einem Sprüchlein eines gefeierten und weit verbreiteten Erziehungsbuches können wir uns die ganze spätere Schmach des Vaterlandes erklären, denn wo der ganze volle Mensch in seiner schlichten und unerlogenen Tüchtigkeit nöthig wäre, um dem Geschick zu stehen, da brechen zierliche Glieder und Drahtpuppen, die innen Holz sind, die von der Tugend nur darum ein Wesens machen, weil man durch sie Jedermann gefällt, freilich in sich selbst zusammen und das Affenbild einer aufgeschminkten, mit Floskeln coquettirenden Scheintugend schlägt um ins Gegentheil aller Tugend und zeigt sich in seinem eigentlichen Wesen, als die nackte und offenkundige Niederträchtigkeit. Eine praktische Anweisung, wie diesem Uebel abzuhelfen sei, wird man hier, wo wir es nur mit Principien zu thun haben, nicht erwarten. Das allgemeine Princip aber ist: Man lasse den Menschen durch eigene Selbstthat zum Menschen werden.

Reflexionen über den naturkundlichen Unterricht.

Das Buch der Natur zeigt dem Leser immer neue Seiten und auf jeder neue Wunder. Leser sollen nicht etwa bloß die gelehrten Herren sein, sondern Gott stellt es jedem vor die Augen, daß er sehe und höre und genieße. Doch sein Auge schweift unstät umher, bald hier bald dort gefesselt von auffallenden Gestalten, sein Ohr vernimmt kaum mehr, als ein chaotisches Gelärme, darum entgeht ihm auch der Genuß, den Andere aus der Naturbetrachtung schöpfen können. Er muß also erst sehen und hören lernen und zwar in der Jugend beginnen, und hier soll der Lehrer helfen. Der Lehrer soll die Kinder in die Natur führen, ihren Blick regeln und ihr Ohr schärfen. Wie fängt er das an? —

1) Der Lehrer läßt die Kinder in ihrem Kinderfreunde Abschnitte über die Natur lesen, knüpft daran Unterhaltungen und Erzählungen, so daß die Kinder nun sprechen können von Thieren und Pflanzen und Mineralien, von Lufterscheinungen und Sternbildern, kurz von allerlei Wunderbarem, ohne es doch jemals recht angeschaut zu haben. Ist das der rechte Weg? Das Angelernte geht mehr und mehr verloren, und der Mensch bleibt ein Fremdling im elterlichen Hause.

2) Ein anderer erkennt diesen Fehler und sucht ihn dadurch zu vermeiden, daß er Naturgegenstände vorzeigt, sie oberflächlich betrachten läßt und den Namen dem Gedächtniß übergiebt. Das Kind wird also in den Stand gesetzt, eine Reihe von Namen herzusagen, vielleicht gar in systematische Ordnung sie hinzustellen. Ob dem Kinde aber dadurch die Natur bekannter gewor-

den? — im günstigsten Falle locken ihm neue Erscheinungen die Frage ab: Was ist das? Aber zur Frage: Wie ist das? fühlt es kein Bedürfniß, daher entgeht ihm stets das Wesentliche und es begnügt sich mit der Schale, wogegen es sich an dem Kern erlaben sollte. Die Natur hat also auch an ihm keinen wahren Verehrer gewonnen.

3) Ein dritter will diese Klippe umschiffen. Er wählt aus der großen Reihe der Naturkörper die Repräsentanten der verschiedenen Hauptformen aus, läßt diese nach allen Theilen hin beschreiben, und stärkt so den Blick der Kinder, daß sie endlich im Stande sind, neue Gestalten richtig aufzufassen und zu den früher angeschauten in Vergleich zu stellen. Daß der Name der Dinge ihnen nur beigelegt, die wahrgenommenen Merkmale dagegen ihrem Wesen angehören, ist den Kindern nicht zur Klarheit geworden, und ihr Verlangen wird daher durchaus nicht gestillt durch Nennung des Namens. Sollten nicht diese Kinder zu der Erwartung berechtigen, sie werden später mit offenen Augen die Natur erblicken und mit ihr immer enger verwachsen? —

Die Natur ist das ewig Werdende, wie es hervorgeht aus der Hand des Schöpfers, den wir dadurch lange nicht genug verehren, daß wir aus der Tiefe des Herzens sprechen: Herr, wie sind Deine Werke so groß und so viel! denn schon der Psalmist fügt hinzu: Du hast sie alle weislich geordnet! Und das ist's, was wir mehr und mehr erkennen müssen, um in volle Bewunderung zu versinken. Wenn der Frühling einkehrt, siehst du den Baum von neuem sich belauben, du freuest dich seines Blühtenschmuckes und erblickst in ihm den Verkünder des Fruchtsegens im Herbste. Aber, Freund, hast du's schon versucht, die Natur in ihrer geheimen Werkstatt zu belauschen? Thue das, brich von noch unbelaubtem Baume die Knospe und bewundere ihr Inneres; da vergissest du leicht deine Kenntnisse von Blattformen, von Species, Gattungen und Familien. und in Demuth erschaust du das vor dir liegende Wunder. Eingewickelt in die schützende Decke, daß nicht der Frost die zarten Theile zerstöre, liegt Blättchen um Blättchen gerollt, einschließend den einstigen Zweig, in seinen Theilen dem Auge kaum sichtbar. Nimm die Blüthenknospe, und Aehnliches erschließt sich bis auf die Uranfänge der Frucht, der Bedingung für eine neue Generation. Oder du beobachtest die emsig fressende Raupe. Was bestimmt sie zu dieser unausgesetzten Thätigkeit? Betrachte sie und werde inne des Wunders! An der Grenze des Raupenlebens wirft sie die engende Hülle ab, um in der Puppenwiege zum Schmetterling sich umzuformen. — Können solche Erscheinungen selbst den stumpfen Menschen noch kalt lassen? — In dem schaffenden Leben der Natur findest Du, Freund, die wärmende Sonne, die deine Brust weidet und das Herz erhebt zum Brunnquell aller Güte! — Verstehen wir uns jetzt recht? Ich

hoffe! — All unser Wissen ist Stückwerk, und wenn ein Mensch sein ganzes Leben daran setzte, er würde damit nicht ausreichen und niemals recht eigentlich in der Natur stehen. Wendet er sich aber mehr dem schaffenden Leben in der Natur zu, dann versteht er ihre Sprache mehr und mehr, und wenn das große Buch auch immer neue Seiten ihm vorhält, findet er doch denselben Grundgedanken bald heraus und wird durch ihn aus dem rechten Standpunkt in der Natur erhalten. Dann aber drängt's ihn, nicht zu ruhen und zu rasten. Hoffen wir's auch vom Lehrer! Dann wird er auch der Noth überhoben sein, die ihm bisweilen der Unterricht machte, wenn er seine Weisheit angebracht, ehe noch die Zeit abgelaufen, und die ihn zu Lückenbüßern greifen ließ, die nie Segen bringen. Vielmehr werden dann auch seine Schüler das wahre Interesse an der Natur gewinnen, und der naturhistorische Unterricht wird seinen segnenden Einfluß allseitiger geltend machen.

Elditt.

(Der Volksschulfreund.)

Nahrungssorgen hat nun ein vieljährig verdienter Schulmann diesem Anliegen abzuhelfen gesucht: Hr. F. Xaver Heindl, quiesc. k. Inspector des Schullehrerseminars für Schwaben und Neuburg, mit seinem „Repertorium der pädagogischen Journalistik und Literatur."*) Diese zeitgemäße Schrift führt das Motto: „Prüfet Alles, und das Gute behaltet." Denn es ist in diesem Repertorium nicht nur das, was für den Schulmann, für den Pädagogen, für den Schulvorstand das Brauchbarste, Wissenswertheste und Gediegenste, das unsere jetzige Tagesliteratur bildet, sondern auch manches Bruchstück aus den bewährtesten und neuesten Lehrbüchern über Erziehung und Unterricht aufgenommen, mit Ausschluß alles Andern, um auch dem Wenigbemittelten oder dem mit Geschäften Ueberhäuften es erschwinglich zu machen, sich in seinem Verhältniß mit den jetzigen Leistungen im Erziehungs- und Unterrichtsfache bekannt zu machen, und in seinem Berufe nicht hinter der Zeit zurück zu bleiben, so wie überhaupt Allen, die sich dem Lehrgeschäfte widmen oder für dasselbe Interesse haben, eine klare Ansicht über die ächte, christliche Erziehung der Jetztzeit geboten wird. In diesen gesammelten Erzeugnissen auf dem pädagogischen Gebiete ist das Wichtigste, die religiös-moralische Richtung wie in dem vortrefflichen Werke dieses Verfassers: wir meinen seine „pädagogische Aehrenlese" — vorzüglich berücksichtigt.

Dieser Gesichtspunkt ist bei der Gährung des Unterrichts- und Erziehungswesen in der neuern Zeit durch den nicht genug abzuweisenden Einfluß der Irreligiosität, welche sich immer mehr verbreitet, wohl zu beherzigen, und es ist daher wohl keine überflüssige Empfehlung, wenn man das Werthvolle des über Religion und Christenthum hier Gesagten anrühmt. Wir wünschen mit dem Verfasser, daß diesem Repertorium dieselbe günstige Aufnahme, wie seiner pädagogischen Aehrenlese, zu Theil werde. Diesen Wunsch hegen wir mit um so größerer Zuversicht, als sich der Verfasser bemüht hat, bei der Auswahl mit weiser Ueberlegung zu Werke zu gehen, indem er in manchen Fällen selbst erfahrene Männer zu Rathe gezogen hat, und ihm alle pädagogischen Zeitschriften, so wie die neueste pädagogische Literatur zur Benützung für seinen Zweck zu Gebote gestanden sind. Mögen daher nicht nur Schullehrer, sondern auch Schulkatecheten, Lokal- und Districtsschulinspectoren, Seminarlehrer, Seminardirectoren und Schulräthe, wie auch jeder andere Schul- und Jugendfreund zur Erreichung des edeln Zweckes dieses Unternehmens und zum Segen der lieben Jugend das Ihrige beitragen!

*) Oder: „Allgemein Wichtiges aus den neuesten Zeit- und andern Schriften für Erziehung und Unterricht, gesammelt und herausgegeben für Deutschlands Volksschullehrer, Schulinspectoren und für Alle, deren Geschäft Erziehung und Unterricht ist." Erstes Heft. Augsburg 1847. Verlag der v. Jenisch- und Stage'schen Buchhandlung.

Inhalts-Anzeige.

Repertorium der pädagogischen Journalistik und Literatur,

oder:

Allgemein Wichtiges

aus den neuesten Zeit- und andern Schriften für Erziehung und Unterricht,

gesammelt und herausgegeben

für

Deutschlands Volksschullehrer, Schulinspectoren und für Alle, deren Geschäft Erziehung und Unterricht ist,

von

F. Xaver Heindl,

q. k. Inspector des Schullehrer-Seminars für Schwaben und Neuburg.

Viertes Heft.

Augsburg, 1847.

Verlag der v. Jenisch- und Stage'schen Buchhandlung.

Man bittet die Rückseite zu lesen!

Fortsetzung der Recensionen über **Heindl's Repertorium.**

II. Die Augsb. Postzeitung, Beilage Nr. 35, liefert folgende zweite Recension:

Ueber Heindls Repertorium kommt uns so eben noch eine zweite sehr günstige kritische Anzeige zu Handen, aus der wir Einiges, so weit es der Raum gestattet, herausheben wollen. „Dieses Repertorium" heißt es hier unter anderm, „hat uns nicht weniger angesprochen, als die von demselben Hrn. Herausgeber erschienenen drei Hefte der pädagogischen Aehrenlese, ja in gewisser Hinsicht möchten wir dem „Repertorium ꝛc." insofern den Vorzug geben, als hier die neuesten Ergebnisse im Erziehungs- und Unterrichtsfache aus der pädagogischen Tagesliteratur und den jüngst erschienenen Schulschriften mit Fleiß und Umsicht ausgewählt und in demselben aufgenommen sind. Es ist dieses pädagogische Repertorium eine schätzbare und dankenswerthe Gabe nicht nur für jeden Schulvorstand und jeden Lehrer, sondern auch für Eltern und für Jeden, der sich für Unterricht und Erziehung überhaupt interessirt; ganz vorzüglich aber wird es jenen Schulmännern entsprechen, wie der Herausgeber in seiner Vorrede so wahr bemerkt, welchen ihr Beruf und ihre eigene Fortbildung am Herzen liegt, die aber theils durch Berufsgeschäfte, theils durch pecuniäre Verhältnisse gehindert werden, sich mehrere, oder nur die eine oder die andere pädagogische Zeit- oder Schulschrift beizuschaffen und zu studiren."

III. Die Literaturblätter zur „Neuen Sion" Nr. 71, 1847 empfehlen es, wie folgt:

Die Pflicht, auf dem großen Gebiete der Bildung und wissenschaftlichen Beschäftigung sich umzuthun, ist dem Schullehrerstande Bayerns schon am Ende des vorigen Jahrhunderts nahe gelegt worden, und gleiches Streben findet sich schon längere Zeit in sämmtlichen um die Volksbildung hochverdienten deutschen Staaten. In dem ganzen deutschen Vaterlande haben sich stets hochverehrte Männer gefunden, welche durch Wort und Schrift dem in seiner Grundbildung lange Zeit vernachläßigten Schullehrerstande mit freundlicher Unterstützung entgegen gekommen sind. Wir meinen die Beamten, Distrikts- und Lokalschul-Inspektoren, welche in gar vielen Bezirken durch gemeinschaftliches Zusammenwirken die geistige Hebung der Schullehrer förderten. In diesem Sinne und Geiste haben endlich viele um das Erziehungsfach verdiente Männer, um den größeren Anforderungen an die Schulleute zu entsprechen, pädagogische Werke geschrieben und zwar solche, welche das Ganze der Erziehung umfassen. Weil aber in diesen die Anwendung der verschiedenen Unterrichtszweige auf praktische Weise nicht weiter auseinandergesetzt war, so bemühten sich deßhalb andere Schulmänner, Methodenbücher oder Wegweiser zum Nacharbeiten für die Lehrer zu fertigen. Neben diesen sind zum nämlichen Zwecke der Schullehrerbildung noch Zeitschriften, Journale, Wochenblätter u. s. w. erschienen. Durch diese wird der Lehrer heutzutage mehr als je in den Stand gesetzt, die Fortschritte der pädagogischen Bildung kennen zu lernen, wenn er je mit Selbstthätigkeit und Interesse diese Hilfsmittel benützen will.

Indessen darf man nicht Allem Glauben schenken, was namentlich in manchen Zeitschriften dargereicht wird; deßhalb müssen die Lehrer mit Auswahl und Umsicht lesen, um, statt zu gewinnen, nicht zu verlieren. Daher wird es ihnen sehr angenehm sein, wenn sie durch oben gemachte Anzeige auf eine zweckmäßige Lectüre aufmerksam gemacht werden und zwar aus zweifachem Grunde. Einmal nöthigt die Theurung zu möglichst kleinen Ausgaben und da sollten diese möglichst zweckmäßig angebracht werden. Dieser Rücksicht ist durch vorstehende Sammlung des Hauptinhaltes vieler pädagogischen Jahresjournale gehörig entsprochen. — Sodann ist man durch die vorherrschende Tendenz dieses Repertoriums, welches das Motto führt: „Prüfet Alles und das

Warum vergessen Manche aus der Elementarschule Entlassenen das Rechnen so bald wieder? Wie wäre hierin zu helfen?

Motto: Der erste Unterricht wirke immer zu gleicher Zeit intellektuell, ästhetisch und selbst moralisch, und bilde den Lehrling nicht nur für die Schule, sondern auch für das Leben.

Niemeyer.

Wird in der Elementarschule ein Unterrichtsgegenstand nicht gründlich gelehrt, weiß der Schüler nicht bei Allem, was er lernt, warum dieses so, und nicht anders ist, hat der Schüler keine genaue Kenntniß in einer Sache, ist er nicht ganz vertraut mit etwas Erlerntem, so entschwindet ihm dieses bald wieder, sobald er einige Zeit aus der Schule entlassen ist, und sich ihm keine Gelegenheit zur ferneren Uebung mehr darbietet. Wo Gründlichkeit im Unterrichte mangelt, wo der Schüler ohne Ueberzeugung handelt, da wird der Flachheit des Geistes Thür und Thor geöffnet. Wird der Schüler nicht zum innersten Wesen einer Sache geführt, so wird der Unterricht leicht und oberflächlich. Besonders beim Rechnungsunterrichte ist Gründlichkeit nothwendig. Das Rechnen soll nicht bloß für das Bedürfniß des gemeinen Lebens gelehrt und gelernt werden, sondern es ist auch eines der vorzüglichsten Bildungsmittel des Verstandes, eine vorzügliche Uebung im Denken, Vorstellen und Schließen. An diesem Objekte des Unterrichts vermag der Geist seine Kraft des Schaffens und Ordnens zu entfalten, durch ihn wird er gewöhnt, seinen Gegenstand scharf und fest aufzufassen, und stets mit klarer Besonnenheit zu Werke zu gehen.

I. Der Unterricht im Rechnen wird nicht gründlich ertheilt.

Nicht überall wird nach Grund und Ursache des Verfahrens gefragt. Die Schüler müssen neben dem Wissen des **Was** und des **Wie** auch das **Warum** deutlich einsehen. Eine bloß mechanische, oberflächliche Fertigkeit kann nicht genügen.

Auf solche Art wird immer nur das Gedächtniß geübt, die Urtheilskraft aber vernachläßigt.

Der Schüler muß sich mit jedem Schritte dessen, was er gethan hat und wie er dazu gekommen, bewußt werden.

Der Schlendrian ist ein Vorrücken der Dinge ohne Entfaltung, ein Fortleben ohne neues Leben.

Disterweg sagt: „Mechanisches Rechnen ist dies, wenn man ohne Einsicht und Bewußtsein nach unverstandenen, vorgeschriebenen Regeln verfährt. Jeder, der dies treibt, ist eine Maschine, und das Kind zum bewußtlosen Leben abrichten, ist ein intellektueller Todschlag."

II. Ein wesentlicher Fehler ist das große Eilen. Bei dem Vorwärtseilen geht alle Gründlichkeit verloren. Manche Schule will sich den Schein eines großen Fortschrittes geben, aber dieses heißt blauen Dunst vor die Augen machen. Sollen die Kinder über ein gelöstes Beispiel Rechenschaft ablegen, sollen sie beweisen, so sind sie dessen nicht im Stande, ja sie können sich nicht einmal über ihr mechanisches Verfahren klar und bestimmt aussprechen, denn es wird zu schnell hinweggeschritten und eine Aufgabe nicht von allen Seiten betrachtet, da es gewiß mehr fruchtet, einen und denselben Gegenstand von zehn verschiedenen Seiten anzusehen, als zehn verschiedene Gegenstände von einer Seite. Nicht in der Summe des einseitigen Wissens liegt die Bildung, sondern in dem richtigen Verstehen alles dessen, was man weiß. Nicht das schnelle Fortschreiten ist Beweis einer guten Schule, sondern das Fortschreiten mit der Bedingung, daß der Unterricht auch tief in der Seele hafte, und der Schüler mit Klarheit das Erlernte in sich aufnehme. Lieber gründlich wissen, als viel wissen. Stete Wiederholung ist schlechterdings nothwendig, denn sie ist die Mutter alles gedeihlichen Lernens, und Jean Paul sagt: „Wiederholung ist die Mutter der Bildung."

Gewiß erndtet und genießt dabei der Lehrer die Früchte seiner Arbeit, denn je mehr sich der Lehrstoff häuft, desto mehr geht verloren, wenn nicht für Befestigung des Geübten gesorgt wird. Solche Schüler, mit denen so sehr geeilt wird, gleichen den ersten Blüthen an den Bäumen, die bald wieder abfallen; solche hingegen, mit denen gründlich verfahren wird, den Blüthen, die noch nicht aufbrechen können, aber wenn sie aufbrechen, auch schon befruchtet sind. Diese fruchten, jene blühen und die Letzten werden die Ersten werden. — Versengt der Reif die Blüthe, so bringt der Baum keine Frucht.

III. Der Rechnenunterricht wird nicht stufenweise behandelt.

Ohne lückenloses Fortschreiten ist das ganze Thun und Treiben ein unsicheres Schwanken. Oft wird nach dem Schwereren eher gegriffen, als nach dem Leichteren, und dann sieht man sich genöthigt zu wiederholen. Bei einem solchen Lehrgang ist an formale Bildung und Stärkung des Verstandes gar nicht zu denken. Denn an dem Leichtern gewinnt der Verstand nicht an Stärke, und das zu Schwere fühlt er nur an, aber trägt es nicht. Die Schüler verlieren so die

Lust am Rechnen, weil sie nicht vorwärts kommen. Man schreite also vom Leichtern zum Schwerern, damit Eines aus dem Andern hervorgehe, und das Spätere im Früheren festen Grund und Boden finde. Man schreite nicht über die untern Rechnungsarten flüchtig hinweg, um in den höheren sich zu bewegen, bevor jene gründlich geübt sind, um glänzen zu können. Gewöhnlich muß die Gründlichkeit Noth leiden. Aber auf wie lange Dauer ist dann das Rechnen gelehrt? Die Schule soll kein Treibhaus sein, denn die zu frühen Blüthen welken desto schneller ab, und die übertriebene Kraft ermattet. Das schnelle Fortschreiten ist durch Gründlichkeit bedungen. Je fester der Grund, desto sicherer ist auf ihn zu bauen, desto weniger Zeit fordert das Ausbessern. Wird der Rechnenunterricht nicht stufenweise behandelt, so wird man der Natur untreu, die doch nur allmählig reifet. Das Bäumchen bringt erst weiches Laub, dann Blüthenknospen, dann volle Blüthe, dann geheime Fruchtbildung, endlich reife Frucht.

IV. Die Schule nimmt manchmal zu wenig Rücksicht auf das praktische Leben.

Das Rechnen ist nicht nur Hülfsmittel, die Denkkraft zu üben und zu stärken, sondern auch unentbehrlich zum Gebrauch für's praktische Leben. Es darf also nicht die erste Seite aufgefaßt werden, ohne an die andere zu denken. Das Rechnen muß so gelehrt werden, daß der Schüler auch im praktischen Leben sicher und leicht davon Gebrauch machen kann, sonst bekommt der Schüler kein Selbstvertrauen, verliert auf dem einförmigen Wege alles Interesse und wird zu keiner Geistesthätigkeit geführt. Wie ist nun hierin zu helfen, daß das Rechnen seinen intellektuellen Gewinn und materiellen Werth nicht verliere?

Das Meiste hierüber ist oben schon gesagt, und soll hier nur kurz angedeutet werden.

Das Rechnen soll gründlich, d. h. so gelehrt werden, daß die Geisteskraft und Geistesthätigkeit des Schülers entwickelt, genährt und gestärkt wird, sonst bekommen die Schüler ein Wissen ohne Einsicht, welches ein mäßiger Ballast ist, vor die Schwelle des richtigen Verstehens gewälzt.

Der Rechenunterricht soll so viel als möglich, besonders am Anfang mit Anschauungen verbunden sein. Alles klare und sichere Erkennen geht aus Anschauungen hervor. Machen Schüler während der ersten Jahre ihrer Entwicklung besondere Fortschritte, so ist dieses keiner andern Ursache zuzuschreiben, als dieser, daß die junge Seele mit keiner andern als anschauenden Erkenntniß genährt wird.

Der Unterricht im Rechnen muß naturgemäß den Kräften der Schüler nach ertheilt werden. Man schreite also stufenweise voran. Man gehe vom Einfachen zum Zusammengesetzten, vom Bekannten zum Unbekannten, vom Leichtern zum Schwerern. Man erziehe, wie

die Natur erzieht, das Spätere nicht vor dem Frühern, und die Blüthe zur rechten Stunde von dem milden Sonnenblick hervorgelockt. Erst düngt und pflügt, dann streuet Samen aus, und egget ihn unter, erwartet dann Sonnenschein und Regen getrost vom Himmel, und seht ruhig und vertrauungsvoll dem Erntetag entgegen.

Man habe bei diesem Unterricht keine allzugroße Eile.

Hier gilt das Sprüchwort: „Eile mit Weile." Mit dem Eilen leidet nicht bloß die Gründlichkeit Noth, sondern auch die Auffassungskraft. Die Schule ist kein Treibhaus.

Man nehme beim Rechnen stets Rücksicht auf die einstige Praxis im Leben, und gebe die Rechnungsaufgabe nicht immer nach einer Formel auf, sondern vermische sie mit Zuthaten, mit denen sie im praktischen Leben gemischt und verbunden werden.

Ueberhaupt habe jeder Unterricht sein erziehendes und bildendes Element vor Augen, und trachte auf Erweckung der Kraft und Selbstthätigkeit des Schülers, damit er sich selbst zum Rechten, Guten und Wahren bestimmen lerne. Man behandle den Unterricht überhaupt elementarisch, und ziehe den Kreis des Wissens für die Schüler nicht zu weit. Lieber wenig und gut, als zu viel und schlecht. Bei den Alten hieß es: „Besser Weniges ganz, als Vieles halb wissen." — Bei uns heißt es manchmal: „Aus Allem Etwas, im Ganzen Nichts."

(Gassert.)

Lehrmethode.

So wenig irgend eine Theorie der Poesie und der Beredsamkeit jemals das Genie eines Dichters oder Redners erschaffen hat, so wenig kann auch die beste Lehrmethode das angeborne Genie oder Talent zum Lehrer ersetzen. Damit wird keineswegs in Abrede gestellt, daß es einige wenige Grundsätze gebe, die, weil sie tief in der Natur des Menschen gegründet, in einer guten Lehrmethode nothwendig befolgt werden müssen. Der besten Methode darf sich nicht immer der rühmen, der seine Schüler am Weitesten bringt, denn die persönlichen Eigenschaften des Lehrers, sein rastloser Eifer, seine Geduld und Ausdauer leisten vielleicht mehr als seine Methode. So ist auch nicht auf eine schlechte Methode zu schließen, wo wenig gelernt wird; die Methode kann gut sein, aber es fehlt dem Lehrer an persönlichen Eigenschaften, sie wirksam zu machen. Die gute Methode offenbart sich also nicht sowohl in einem glänzenden Erfolge, als in dem Geiste, der die ganze Schule beherrscht. Die oberste Schulbehörde sieht sich der undankbaren Mühe überhoben, die Lehrmethode und die Lehrmittel mit ängstlicher Genauigkeit vorzuschreiben. Ueberhaupt ist das

Vorschreiben einer Methode ein mißliches Unternehmen. Es ist keine der bekannten Methoden vollkommen, keine unverbesserlich, keine vor Ausartung geborgen; aber jede muß in Mechanismus übergehen, sobald sie nicht mit Geist und steter Rücksicht auf die Individuen behandelt wird. Erhebt man mithin eine Methode zum Gesetze, und wäre sie auch unter den bekannten die beste, so wird doch das Nachdenken der Schulmänner gelähmt, der Fortschritt aufgehalten, und der Gemeinheit und dem Mechanismus die Herrschaft übergeben.

Freiherr von Wessenberg.

Lebe nicht Dir selbst!

An dem schwachen kleinen Zweige hängt in dem Garten die sich öffnende Rose. Geh', frag' sie, warum sie dort hängt! „Ich hänge hier," sagt die schöne Blume, „die Luft zu versüßen, die der Mensch einathmet, meine Schönheiten zu entfalten, dessen Auge mit Wonne zu entflammen, ihm die Hand seines Gottes zu zeigen, der jedes Blatt, womit er mich bekleidete, so zierlich zeichnete; und," fährt die liebliche Rose fort, „ob du mich hier findest, ihn jeden Morgen zu begrüßen, oder ob du mich findest an des einsamen Berges Abhang mit der bloßen Möglichkeit, daß er mir einen vorübergehenden Blick zuwenden wird, — meine Bestimmung ist dieselbe: Ich lebe nicht mir selbst!"

Neben jener Landstrasse steht ein alter Baum, einsam und allein. Du siehst kein lebendes Wesen in seiner Nähe, und du sagst: sicherlich muß dieser für sich selber allein leben! „Nein," sagt der Baum, „Gott erschuf mich nicht für einen so geringen Zweck. Denn schon mehr denn hundert Jahre stehe ich hier und breite meine Arme aus, um im Sommer die lechzende Heerde zu schützen, die in meinem Schatten eine Zufluchtsstätte sucht; verberge und beschütze in meinem Schooße die Brut junger Vögel, während sie in ihren Nestern liegen und darin vom Winde eingewiegt werden; und traf mich beim Ungewitter mehr als einmal des Blitzes Pfeil, welcher sonst die Reisenden zernichtet hätte. Die Eicheln, welche ich von Jahr zu Jahr zur Reife brachte, wurden in die Nähe und Ferne verpflanzt; des Waldhains Eichen können davon Zeugniß geben. Ich lebe für den Adler, welcher sich auf meine Gipfel setzt; für den Colibri, der auf mir stille hält, seine flatternden Fittiche ausruht, und sich erholt, ehe er wieder, gleich einer Blüthe in der Luft, weiter fliegt; für das Insekt, welches in den Falten meiner Rinde eine Heimath findet. Und wenn ich nicht mehr länger stehen kann," setzt der bejahrte Baum hinzu, „so werde

ich durch die Hand des Menschen fallen, und alsdann zum Bau der Schiffe dienen, die ihn zum Herrn des Meeres machen, oder von ihm in seine Heimath gebracht werden, um seinen Herd zu feuern und seine Wohnstube zu erwärmen und behaglich zu machen. Ich lebe nicht für mich selbst!"

Jenseits des Berges fließt der Silberbach herab; springend und hüpfend, freudig und furchtlos hernieder plätschernd, von Ferne einem Silberband gleichend. Geh', frag' den Muntern, was er thue. „Ich wurde geboren," sagt der Bach, „hoch oben auf dem Berge, allein dort konnte ich nichts Gutes leisten, und so eile ich herunter, renne, wohin ich kann, und hüpfe, wohin ich muß. Indem ich aber heruntereile, versehe ich das liebliche Thal mit Wasser, damit das durstige Vieh trinken, die Lerche an meinen Ufern singen, und ich zum Nutzen des Menschen die Mühle treiben kann; — und erweitere mich alsdann zu einem großen Fluße, trage des Menschen Dampfboote und Schiffe, und stürze zuletzt in das Meer, um wieder in Dunst emporzusteigen und vielleicht in den Wolken zu meinem heimathlichen Berge zurückzukehren, und mein kurzes Leben von Neuem zu durchleben. — Nicht ein heller Wassertropfen kömmt mein Beet herab," so schließt der muntere Bach, „in dessen fröhlichem Angesichte du nicht lesen kannst: Keiner von uns lebt für sich selbst."

Richte dein Auge nun zu dem Sterne, welcher dort an dem schönen Himmelszelte hängt, und frage den Funkelnden, was er thue. „Ich bin eine mächtige Welt," ruft seine den Lebenspfad herniedertönende Stimme, „ich wurde bei der Schöpfung hierhergestellt; ich war unter den Morgensternen, welche bei der Erschaffung der Erde sangen, und unter den Söhnen Gottes, welche vor Freude jubelten.

„Ja wohl, ich war dort," ruft der Stern in poetischer Begeisterung,
„Als der Strahl des Schöpfungsmorgens anbrach,
Und die Welt in dem Lächeln Gottes erwachte,
Und die leeren Reiche der Finsterniß und des Todes
Aus ihren Tiefen von seinem allmächtigen Athem bewegt wurden:
Als die schönen Weltkugeln und leuchtenden Sphären
In Miriaden von dem leeren Abgrunde
Voll jugendlicher Freude heraufstiegen,
Und durch die öden Labyrinthe des Raumes sich stolz dahin bewegten,
Und als ihre Silberstimmen im Chor erschallten."

„Und hier nun unter den Morgensternen," ruft die Stimme des Glänzenden weiter, „behaupte ich meinen Platz, und helfe andere Welten im Gleichgewichte und an ihren Stellen erhalten. Ich habe Meere und Berge, und unterhalte Miriaden unsterblicher Wesen in meinem Busen, und während ich dieß thue, sende ich meine glänzenden Strahlen zur Erde hernieder, und der Matrose nimmt beruhigt das Steuerruder in die Hand, richtet sein Aug' auf mich, und erreicht wohlbehalten seine Heimath jenseits des Oceans. Von allen den zahllosen Sternenheeren, welche in dem großen Weltenraume sich

bewegen, nicht Einer, — nicht Einer lebt und scheint für sich selbst!"

Und so hat Gott geschrieben auf die Blume, welche die Luft mit Wohlgeruch erfüllt, auf das frische Lüftchen, welches die Blume auf ihrem Stiele wiegt, auf die Regentropfen, welche den mächtigen Fluß anschwellen, auf die Thautropfen, welche auch die kleinste Moossprosse erfrischen, die ihr Haupt in der dürren Wüste erhebt, auf den Ocean, welcher jedes lebendige Wesen, das in seinen Tiefen schwimmt, bewegt, und auf jede niedlich gezeichnete Muschel, die auf dessen Grunde ruht, so gut als auf die mächtige Sonne, welche die Millionen von Geschöpfen, welche in ihrem Lichte leben, erwärmt und zum Himmel erhebt, — auf Alles hat er geschrieben: Keiner von uns lebt sich selbst!

Willst du diese Lehre in noch bestimmteren und schlagenderen Schriftzeichen lesen, so gehe in den Garten Gethsemane und höre den Erlöser im Gebete, während ihn der Engel Gottes stärkt. Du kannst sie auch auf dem Kalvarienberge lesen, wo eine Stimme, welche die vereinigte Stimme des ganzen Universums Gottes sein mag, laut verkündet, daß die größte und edelste That, die der Unendliche thun kann, die ist: Andern Gutes zu thun — nicht sich selbst zu leben.

Keine Anstrengungen, um Gutes zu thun, sind verloren.

Ich habe von einigen Samenkörnern gehört, welche Jahrhunderte lang in der Erde schlummern, und von den Jungen gewisser Insekten gelesen, welche gegen achtzig Jahre durch in einem todtähnlichen Zustande beisammen liegen, und doch, wenn die Hand, welche die Samenkörner ausstreute, sich schon lange mit dem Staub vermischt, und das Insekt, welches seine Jungen in Verborgenheit niederlegte, seinen Flug schon seit Generationen beendigt habe, werde der Same hervorkeimen und als ein Wald von mächtigen Bäumen wieder erscheinen, und werde das schlummernde Insekt zum Leben erwachen und Mutter einer endlosen Menge von Wesen werden. — Und so verhält's sich auch mit uns. Wir verbreiten den Samen der Kenntnisse, der Frömmigkeit und Unsterblichkeit; aber wir sehen die Samenkörner nicht hervorsprossen. Unsere Lehren scheinen vergessen, die Früchte unserer Freigebigkeit verdorben, und unsere Bemühungen umsonst gewesen zu sein. Allein sei guten Muth's! der Same, den du zum Besten der Menschheit verbreitet hast, ist noch unzerstört in der Erde, und die Zeit wird schon kommen, wenn er hervorbrechen, gedeihen und eine reichliche Ernte liefern wird. Er ist von dem Gott des Himmels be-

wacht, und nicht ein Korn wird davon umkommen. Die Hand, welche den Samen ausstreute, mag verweset sein; allein der Same selbst wird anschwellen, emporkeimen und ein mächtiger Baum werden.

Die Stimme des Predigers und Lehrers mag verstummt sein; allein Andere, welche die Wahrheit empfangen und in sich aufgenommen haben, werden hervortreten und sie den Generationen, die jetzt noch nicht geboren sind, auf's Neue vortragen und erklären.

Delabar.
(Schulbote, badischer.)

Ueber den gewöhnlichen Fehler unserer Zeit, daß Eltern ihre Kinder über ihren Stand erziehen.

Es ist in der Gegenwart mehr als vorhin gewöhnlich, daß Eltern ihre Kinder in einem höhern Stande zu sehen wünschen, als in dem sie geboren sind. Dieser Wunsch äußert sich fast in allen Ständen bis zu dem niedrigsten herunter, und in einigen so merklich, daß es nur einer mäßigen Bekanntschaft mit der Welt bedarf, um sich davon zu überzeugen. Die Geringeren wollen ihre Söhne und Töchter, jene durch gewählten Beruf, diese durch gehoffte Verbindungen zur Klasse des Mittelstandes erheben; und die im Mittelstande leben, denken in den Ihrigen einst Personen von Rang und Ehre zu sehen. Die Lebensart, die Geschäfte, das Maß von Achtung und Ansehen, womit Väter und Mütter für sich selbst gern zufrieden sind, scheinen ihnen doch zu schlecht für ihre Abkömmlinge. Diesen muß, ihrer Meinung nach, ein besseres Loos zu Theil werden.

Wie soll man nun hierüber nach Vernunft und Billigkeit urtheilen? — An und für sich kann man es freilich keinen Fehler nennen, wenn Geringere ihre Kinder eben so gut, als die Vornehmeren berechtigt halten, nach Vorzügen der Ehre und des Glücks zu streben. Die Geburt giebt keinem Menschen hierzu ein alleiniges Recht, und schließt auch keinen davon nothwendig aus. Sie zwingt keinen in enge, undurchdringliche Schranken, worin er durchaus bleiben müßte. Mögen also Eltern den Wunsch und Vorsatz haben, ihren Kindern eine höhere Laufbahn anzuweisen, in dem Falle nämlich, wenn sie mit wirklicher Ueberzeugung an diesen die erforderlichen Fähigkeiten wahrnehmen, und wenn sie sich selbst in einer Lage befinden, wo sie hoffen können, ihren Plan auszuführen. Die Welt hat schon manchen verdienstvollen Gelehrten, manchen großen Mann gekannt, der in einer Hütte geboren war. Allein immer werden diese

Fälle selten; sie können bloß einzelne Ausnahmen sein. Es darf nicht herrschende Denkart werden, daß Jeder sich bemühe, die Seinen auf eine höhere Stufe empor zu heben, als die ist, auf der er selber steht. Das verträgt sich offenbar nicht mit der Einrichtung der Welt und mit der nothwendigen Verschiedenheit der Stände. Könnte es zudem auch wohl rathsam sein, ohne hinreichend wichtige Gründe, und ohne die nöthigen Hülfsmittel in Händen zu haben, für seine Kinder auf höhern Stand zu denken? Allemal hat eine solche Veränderung viel Bedenkliches. Sie wird dadurch allein noch nicht rathsam, daß man etwa an einem Knaben gute Naturgaben findet, wenn diese nicht sehr vorzüglich sind. — Denn warum sollten nicht auch in den mittlern und untern Ständen Männer von größern Fähigkeiten sein, die hier doch wahrlich auch viel Gutes stiften und glücklich leben können? Auch die Neigung eines Kindes oder Jünglings für den und jenen Beruf, sie müßte denn ganz unüberwindlich sein, darf allein nicht entscheiden. Denn was kann aus Demjenigen werden, dem bei natürlichen Gaben und dem besten Willen die Wege zu seiner Ausbildung für den gewählten Beruf verschlossen sind? — Diese unüberlegte Neigung der Eltern ist also ein wirklicher Fehler.

Der Ursprung und die Ursachen der Verbreitung dieses Fehlers sind leicht zu finden. Der Grund davon liegt in irrigen Ansichten, die sich mit der natürlichen Vater- und Mutterliebe verbinden. Schon von jeher herrschte der falsche Grundsatz in der Welt: Der Mensch sei in dem Maße glücklich zu preisen, als er in äusserem Ansehen stehe und große Einkünfte habe. Doch nie hat diese irrige Vorstellung so viel Gewalt über das menschliche Herz ausgeübt, als in unsern Zeiten, wo Ehrgeiz, Stolz und Hang zu sinnlichen Vergnügungen, verbunden mit Weichlichkeit, Arbeitsscheu und Neigung zur Gemächlichkeit bestehen und überhand genommen haben. Da dürfen wir uns nicht wundern, daß die Untern ihre Lage mit Unzufriedenheit betrachten, uneingedenk des vielen Guten, wodurch sie für die Beschwerden ihrer Lage eine Entschädigung finden, daß sie sich, oder wenigstens ihre Kinder, in die Stände wünschen, welche ihnen so beneidenswerth scheinen. Hierzu kömmt auch wohl noch der eitle Gedanke, sich in seinen Kindern durch ihren Rang geehrt zu sehen.

Bei einem so fehlerhaften Plane kann auch die Erziehung nicht anders als fehlerhaft sein. Diese ist nämlich im unteren und Mittelstande gar oft so beschaffen, wie sie nur in höhern Familien sein kann. Von früher Jugend an werden die Kinder an Bedürfnisse gewöhnt, die sie schlechterdings nicht kennen sollten. Ihnen wird, was selbst in vornehmeren Häusern nicht zu billigen ist, mit künftigen großen Hoffnungen und hohen Aussichten geschmeichelt, und auf diese Weise Dünkel, unbescheidene Ansprüche und Verachtung gegen alle Berufsarten eingeflößt, die nicht als vornehm gelten. Die Söhne werden von dem Berufe abgehalten, der für sie der geeignetste und

beste wäre. Sie lernen das nicht, was ihnen zukäme, und sollen dagegen lernen, was sie entweder nur halb oder gar nicht zu lernen vermögen. Die Töchter werden nicht zu nützlicher Beschäftigung und Arbeitsamkeit, sondern zu einem spielenden Müßiggange, den man für Personen vom Stande für schicklich wähnt, erzogen, zu Eitelkeit, Prachtliebe und unersättlichem Hange nach Vergnügungen verleitet, als ob dies der Weg sei, sie, und die einst mit ihnen verbunden werden, zu beglücken. Kurz, die Kinder werden so erzogen, daß sie oft für gar keinen Stand passen.

Die nachtheiligen Folgen dieses Fehlers, wo Eltern ihre Kinder über ihren Stand erziehen, sind sehr groß

1) für das Gemeinwohl. Das Gemeinwohl erfordert eine Menge Berufsarten, deren jede ihre bestimmte Anzahl Glieder haben muß. Diese Zahl kann aber der Natur der Sache nach nicht in allen Berufsarten gleich sein, und am wenigsten können die meisten in den höhern leben. Den größern Theil müssen nothwendig diejenigen Klassen ausmachen, welche, obgleich an und für sich sehr achtungswürdig, doch den übrigen untergeordnet sind. Welche unglückliche Mißverhältnisse müssen nun aber nicht entstehen, wenn Eltern zu häufig ihre Kinder zu einem höhern Berufe bestimmen! Da häuft sich die Menge Derjenigen, welche auf Ehrenstellen und Aemter Anspruch machen, und die Zahl nutzbarer Bürger mindert sich, eine Ungleichheit, über die man in der Gegenwart, als den Grund vieler Unzufriedenheit und Unruhe, zu klagen Ursache hat. Hieraus ergibt sich auch, wie nachtheilig der Fehler

2) für die über ihren Stand Erzogenen selbst einwirkt. Wenn ein Baum, der aus seinem ihm behaglichen Boden gerissen und in einen für ihn nicht schicklichen verpflanzt wird, kümmerlich da steht, und weder wächst, noch Früchte trägt; so ist ein Mensch, der ohne inneren Beruf, ohne Naturanlage und vielleicht selbst ohne eigene Neigung aus dem ihm von der Fürsehung angewiesenen Wirkungskreise herausgerissen und in einen fremden versetzt wird, dem er weder gewachsen ist, noch wozu er sich gehörig vorbereiten konnte. Lebte dieser, der nun der Menschheit wo nicht schadet, doch wenig nützt, und seine Tage mißvergnügt und ungeachtet zubringt, als ein geschickter Handwerker, er wäre nutzbar, zufrieden, geachtet. Das Glück des Lebens beruht nicht auf Amt, Titel und großen Einnahmen, sondern auf Verstand und Herz, auf Einsicht, Brauchbarkeit und innere Zufriedenheit, — Vorzüge, die man in jedem Stande besitzen und anwenden kann, und wobei man in jedem ein glückliches Leben führt. Was insbesondere die fehlerhafte Töchter-Erziehung betrifft, so ist sie gerade die Hauptquelle des in gewissen Ständen sehr häufig werdenden ehelosen Lebens, mancher Unsittlichkeiten, des so viel beklagten Mangels häuslichen Wohlstandes, häuslicher Zufriedenheit und häuslichen Glücks. Und wie sehr schaden nicht endlich

3) Eltern ihrer eigenen Wohlfahrt durch jene unzweckmäßige Erziehung ihrer Kinder! Statt der gehofften Ehre bereiten sie sich Unehre und gerechten Tadel; statt der erwarteten Freude, Kummer und Gram. Der Sohn, welcher als Handwerker, Ackersmann 2c. 2c. die Stütze und der Trost seiner Eltern in ihrem Alter hätte sein können, lebt nun sich und ihnen zur Last, weil er für einen Stand erzogen wurde, der weder seinem Herkommen, noch seinen Talenten entsprach.

Möchte doch die Erfahrung und auf sie gegründete Vorstellungen dazu beitragen, einen Mißgriff in der Erziehung zu verbessern, der so häufig begangen zu werden pflegt, und in seinen Folgen so schädlich wirkt! —

(Der Schulfreund.)

Werth des Lehrerstandes.

(Ein Rundgesang.)

Kennt ihr den Stand, so hehr und groß
Wie keiner auf der Erde Rund?
Er weckt und nährt in seinem Schooß
Der Himmelstugend schönen Bund.
Chor. Der edle Stand ist uns bekannt,
Es ist der schöne Lehrerstand.

Kennt ihr den Stand, so arm, so klein,
Wie wen'ge auf der Erde Rund?
Nur wenig Ird'sches nennt er sein,
Nicht äuß'rer Schimmer thut ihn kund.
Chor. Der dunkle Stand ist uns bekannt,
Es ist der brave Lehrerstand.

Kennt ihr den Stand, der jeder Kunst
Und Wissenschaft die Wiege ist?
Der gern verschmäht des Glückes Gunst,
Und dessen Werth Niemand ermißt?
Chor. Bescheid'ner Stand, du bist bekannt,
Du bist der schwere Lehrerstand.

Kennt ihr den Stand, der Jedermann —
Hoch und gering — ein Segen ist?
Und den nachher so mancher Mann
Im Stolze undankbar vergißt?
Chor. Verkannter Stand, du bist bekannt,
Dich nennet man den Lehrerstand.

Kennt ihr den Stand, der emsig baut
Am Glücke einer jungen Welt?
Der jeder Bosheit giftig Kraut
Bekämpfet wie ein wack'rer Held?
Chor, Der tapf're Stand ist uns bekannt,
Man nennet ihn den Lehrerstand.

Heil dir, du Stand! bist du auch arm,
Verkannt, du bist doch reich und groß;
Trägst du auch oftmals Spott und Harm,
Du trägst dennoch ein Himmelsloos.
Chor. D'rum wollen wir dir Liebe weih'n,
Und deiner immer würdig sein.

C. Böhm.

Ein Erziehungsspiegel.

1.

Zärtle mit deinem Kinde, so mußt du dich hernach vor ihm fürchten.

Der Maurermeister May in dem Städtchen Waldingen war ein eben so trefflicher Baumeister, als verständiger Vater seines Sohnes. Traurig, daß seine Frau in der Erziehung ihres Dietrich's mit ihrem Manne nicht übereinstimmte. Der Vater machte sich die größte Angelegenheit daraus, das Kind zu einem wahren Christen und nützlichen Bürger zu erziehen. Die Mutter hingegen verlangte nichts sehnlicher, als daß ihr Sohn der glücklichste und geehrteste Mann in dem Städtchen werde. „Nun, nun," sagte der Vater, „laß ihn nur erst einen guten Mann werden, dann werden Glück und Ehre nicht ausbleiben."

Der Vater war der sehr richtigen Meinung, eine gute Erziehung müsse sogleich mit den frühesten Lebensjahren der Kinder anfangen; man müsse den Kindern schon frühe den angeborenen Eigensinn brechen und ihre heftigen Begierden mäßigen. Die Mutter war nur darauf bedacht, den kleinen Dietrich zierlich zu kleiden; sie hielt ihn vor Allem an, schön gerade zu stehen, bei dem Gehen die Füße hübsch auswärts zu setzen, seine kleine, blaue, mit Silber gestickte Mütze artig abzunehmen und sich vor den Leuten höflich zu verbeugen. „Bildung, Bildung," sagte sie, „feine Lebensart, das empfiehlt einen Menschen." Der Maurermeister lachte. „Ich habe gegen dergleichen Artigkeiten eben nichts," sagte er; „allein, was Du Bildung nennst, kommt mir vor, wie ein hübscher Anwurf von der Maurerkelle an ein schlechtes Gebäude, das ohne einen richtigen Grundriß und ohne sichere Grundfesten aufgeführt wird. Eine gute Erziehung muß nach einem richtigen Plane unternommen und mit großem Ernste ausgeführt werden."

Allein die Mutter wollte von einem solchen Ernste nichts wissen. Sie konnte es nicht über das Herz bringen, dem lieben Kinde etwas

abzuschlagen. Sobald der heftige Kleine nach seiner Art mächtig zu schreien und zu heulen anfing, oder auch nur das Gesicht zum Weinen verzog, lief und sprang sie sogleich, ihm Alles zu geben, was er nur immer begehrte. Sie übersah es sogleich anfangs, dem kleinen Lieblinge ihres Herzens seine Unarten abzugewöhnen und ihn mit Ernst zum schnellen Gehorsame anzuhalten. Das hatte die traurige Folge, daß sie ihn bald gar nicht mehr zu bändigen wußte.

2.

Wer nicht hören will, muß fühlen!

Zum Unglück für Dietrich mußte der Vater sein Brod außer dem Hause verdienen. Die Erziehung des Knaben lag daher fast gänzlich der Mutter ob, und die allzunachsichtige Mutter verzärtelte ihn. Der Vater sagte öfter: „Gebrauche doch mehr Ernst gegen das widerspenstige Kind! Mach' es, wie ich! Vater und Mutter müssen in der Erziehung der Kinder übereinstimmen. — Wenn Du wieder niederreißest, was ich aufbaue, wie könnte da der Bau glücklich zu Stande kommen?" Allein die Mutter, obwohl es ihr gar nicht am Verstande fehlte, war aus mütterlicher Zärtlichkeit so verblendet, daß sie die größten Fehler des Kindes nicht bemerkte, oder sie doch ungestraft hingehen ließ.

Schon als zarter Knabe schlug Dietrich manchmal mit der Hand nach der Mutter, und sie machte sich nichts daraus. „Sei doch nicht so unartig, du kleiner Schelm!" sagte sie; das war Alles. Der Kleine schlug auch einmal nach dem Vater, der ihm ein scharfes Messer aus der Hand nahm. Da züchtigte dieser ihn mit der Ruthe: „Die Hand gegen die Eltern erheben," sprach er, „ist eine große Sünde!" — „Ei," sagte die Mutter, „solche kleine Kinder verstehen das noch nicht." Der Vater aber sprach: „Deßhalb müssen sie fühlen. Ich bin gewiß kein Freund von Zuschlagen; ja, wo ein sanftes Wort hinreicht, da gebrauche ich kein hartes. Doch solche Keime großer Vergehen müssen ausgerottet werden. Ich halte mich an den weisen König Salomo, der da sagt: „Die Thorheit steckt tief in dem Herzen des Knaben, allein die Zuchtruthe treibt sie heraus." — Wenn die Mutter dem Knaben befahl, Dieses oder Jenes herbeizuholen, so sagte er keck: „Ich mag nicht!" und sie bestand nicht wieder darauf, und holte es selbst. Oder, wenn Dietrich auf der Gasse mit andern Knaben spielte, so konnte die Mutter ihn zehnmal rufen; er kam nicht, und sie ließ es gut sein. Dietrich's Gespielen lachten dann über sie, und machten dann wohl gar ihre Stimme nach. Und Dietrich lachte mit ihnen, und die Achtung gegen seine Mutter ward immer geringer. Dietrich hatte einst auch den Vater zwei- bis dreimal rufen lassen, ohne ihm zu gehorchen.

Da kam der Vater eilig herab, faßte ihn beim Arm und züchtigte ihn mit einer Reitgerte so derb, daß alle umstehenden Knaben erschracken und zitterten. „So," sagte der Vater, „müssen alle Kinder gestraft werden, die ihren Eltern nicht auf das erste Wort gehorchen." Von dieser Zeit an ließ Dietrich den Vater nie mehr das Zweitemal rufen. „Sieh," sagte dann dieser zur Mutter, „so leicht ist es, ungehorsame Kinder zum Gehorsame zu bringen — wenn man es nicht an dem erforderlichen Ernste fehlen läßt. Oefteres Schlagen oder beständiges widerwärtiges Zanken ist auch ganz und gar nicht nothwendig; eine einzige recht ernstliche Strafe hilft auf ein Vierteljahr, ja für manchen Fehler wohl auf immer."

Einmal kam der Vater ganz unvermuthet nach Hause. „Wo ist Dietrich?" fragte er. Die Mutter wußte es nicht zu sagen. Da sprach der Vater mit dem größten Nachdrucke: „Wenn Du eine gute Mutter sein willst, so laß doch um Gottes willen Dein Kind nicht so ohne alle Aufsicht herumlaufen." Die Mutter befolgte jedoch die treuherzige Ermahnung nicht; die Bitten und Schmeicheleien des Knaben vermochten über sie viel mehr. Wenn der Vater nicht da war, hatte Dietrich freien Lauf.

3.

Was ein Häkchen werden will, das krümmt sich bei Zeiten.

Eines Tages suchte der Vater in einem Kasten, der in Dietrichs Kammer stand, einige Zeichnungen und Baurisse. Da erblickte er unten in dem Kasten ein paar schöne, rothe Aepfel. Er sah sogleich, daß sie von dem großen Aepfelbaume in dem Garten des Nachbars seien. „Wo hast Du die Aepfel her?" fragte er Dietrich. Dietrich sagte: „Des Apothekers Franz hat sie mir geschenkt." Der Vater erkundigte sich. Franz wußte nichts davon, und Dietrich mußte nun bekennen. Er hatte aus dem wohlvergitterten Fenster der untern Kammer des Hauses, das in den Baumgarten des Nachbars ging, die Aepfel im Grase liegen sehen, und sie mit einem Stecken, an den er einen spitzigen Bretternagel gebunden, angespitzt und zum Fenster hereingelangt. Die Mutter lachte, und freute sich, daß der kleine Dietrich schon so viel Witz habe. Allein der Vater sagte sehr ernsthaft: „Es steckt ein Dieb in ihm!" und züchtigte den diebischen, lügenhaften Dietrich strenger, als je. Die Mutter rief nun weinend: „Wegen der zwei Aepfel, die man um einen Kreuzer kaufen könnte, ist es nicht der Mühe werth, daß man das Kind so hart züchtige." Der Vater aber sprach: „Es ist nicht bloß der Werth der Aepfel; allein, daß der Knabe nicht der Stimme seines Gewissens, sondern

nur der Lust seiner Augen folgte; daß er nicht darauf sieht, was gut und recht, sondern nur, was ihm angenehm ist; daß er die göttlichen Gebote für nichts achtet, und wie ein Thier sich nur von seinen sinnlichen Begierden leiten läßt, dies ist der Anfang alles Verderbens." — Er suchte dem Knaben das begangene Unrecht noch auf verschiedene Weise recht fühlbar zu machen. Unter Anderem sagte er, als man zum Abendessen ging: „Ein Dieb und Lügner ist es nicht werth, daß er mit ehrlichen Leuten zu Tische sitze." Dietrich mußte in dem Winkel der Stube auf dem Boden sitzen, und überdieß wegen seiner Naschhaftigkeit, von der er sich zum Stehlen hatte verleiten lassen, mit Brod und Wasser vorlieb nehmen. Allein die Mutter steckte ihrem lieben Goldsöhnchen, wie sie ihn nannte, heimlich Braten und Kuchen zu, streichelte ihn und sagte: „Iß und weine nicht. Dein Vater ist gar zu strenge. Allein Du mußt es Dir nicht so zu Herzen nehmen. Morgen früh geht er ja wieder, und dann geht es Dir schon wieder besser." So vereitelte die thörichte Zärtlichkeit der Mutter den weisen Ernst des Vaters. Ja, sie suchte von nun an alle Fehler, die Dietrich in der Abwesenheit des Vaters beging, so viel, wie möglich, zu verheimlichen. Dietrich bemerkte die List, deren die Mutter sich bediente, gar wohl, und ward dadurch selbst listiger und verschlagener.

4.

Die Lüste sind wie ein Schneeball; je länger man ihn fortwälzet, desto größer wird er.

Zum Unglück für den Knaben starb ihm der Vater frühzeitig weg. Dietrich fühlte wohl aufrichtige Betrübniß über diesen Verlust; allein bald war es ihm doch lieb, nicht mehr unter so strenger Aufsicht zu stehen, und jetzt ganz sein eigener Herr und Meister zu sein. Denn seiner Mutter wußte er so süß zu schmeicheln, daß sie alle seine Lügen glaubte, und Alles that und geschehen ließ, was er wollte.

Dietrich war schon von seinem seligen Vater fleißig zur Schule geschickt worden. So lange der Vater lebte, machte der Knabe auch gute Fortschritte im Lernen. Denn jeden Abend mußte Dietrich mit seinem Büchlein herbeikommen und dem Vater aufsagen, was er heute gelernt hatte. Der Vater erkundigte sich auch öfter bei dem Lehrer, wie sein Sohn sich in der Schule betrage. Wenn er eine Klage vernahm, so bestrafte er den leichtsinnigen Dietrich sehr nachdrücklich, und dieser fürchtete sich vor den Strafen zu Hause mehr, als vor denen in der Schule. — Allein die Mutter ließ nunmehr Alles gehen, wie es ging. Dietrich mußte ihr zwar auch aus seinem Büch-

lein vorlesen, jedoch so schlecht er es machte, sie lobte ihn dennoch; auch seine Schriften, so nachläßig sie geschrieben waren, nannte sie ganz unvergleichlich; denn von ihrem Goldsöhnchen gefiel ihr nun einmal Alles sehr wohl. Dietrich hatte immer weniger Antrieb, immer weniger Lust zum Lernen. Er plagte die übrigen Schulkinder, spielte ihnen allerlei muthwillige Streiche, und widersetzte sich sogar dem Lehrer und bot ihm Trotz. Dieser sah sich einigemal genöthigt, den bösen Knaben zu strafen. Darüber war die Mutter höchst aufgebracht. Sie war sonst zwar, wie man zu sagen pflegt, eine Ehrenfrau, und begegnete Jedermann mit geziemender Achtung; allein, wenn man ihren Dietrich auch nur tadelte, so war es ihr, als griffe man ihr in die Augen. Sie machte daher dem Lehrer heftige Vorwürfe. Einmal rannte sie im Zorne sogar in die Schule und schmähte den Lehrer vor allen Kindern in den gemeinsten Ausdrücken; ja noch zu Hause lästerte sie über ihn. Von dieser Zeit an hatte Dietrich gar keine Achtung mehr gegen den Lehrer.

Der Stadtpfarrer ließ die Mutter öfter rufen, und wies sie zurecht. „Es ist heilige Pflicht der Eltern," sagte er unter Anderem, „einen Mann, der ihre Kinder unterrichtet und erzieht, in diesem schweren Geschäfte auf alle Weise zu unterstützen und sich ihm dankbar zu erweisen. Dieß that Euer seliger Mann getreulich und das müßt ihr auch thun. Die Erziehung zu Hause muß mit dem Unterricht in der Schule genau übereinstimmen, wenn sie gute Früchte bringen soll." Der Pfarrer schilderte ihr auch Dietrichs Fehler, die sie ihm abzugewöhnen habe, und erzählte mehre seiner bösen Streiche. — „Ei," sagte die Mutter, „das sind bloß Knabenstreiche, Kinderpossen, Kleinigkeiten; man sollte nicht so viel Aufhebens davon machen." Allein der Pfarrer sprach: „Die Fehler der Kinder sind selten so unbedeutend, als die Eltern meinen. Kleine Fehler werden mit den Kindern groß, wie nach einem bekannten Gleichnisse die Buchstaben, die man in einen jungen Kürbiß einschneidet, mit dem Kürbisse zu einer ungeheuern Größe anwachsen. Allein Dietrichs Fehler sind schon gegenwärtig nur allzugroß. Er hat gegen seinen guten Lehrer, der so gern Vaterstelle an ihm vertreten möchte, keine Ehrerbietigkeit; er ist gegen ihn undankbar und ungehorsam. Er ist gegen seine Mitschüler, die ihm wegen ihres Fleißes und sittlich guten Betragens mit Recht vorgezogen werden, voll Neid und Haß, und hat sie schon auf mancherlei Weise beleidiget, beschädigt und verleumdet. In einem solchen Herzen voll Unkraut muß jedes Samenkörnchen heilsamer Lehre ersticken. Dieses Unkraut muß vor Allem ausgerottet werden. Es ist die höchste Zeit, daß der Knabe ernstlich in Zucht genommen werde, sonst wird er einmal ein ausgemachter Böseswicht, der weder vor Gott noch Menschen Ehrfurcht hat, göttliche und menschliche Gesetze mit Füßen tritt, und in der menschlichen Gesellschaft großen Schaden anrichtet, sich selbst aber

den allergrößten zufügt. Ich wiederhole es deßhalb noch einmal: Eltern, Lehrer, geistliche und weltliche Obrigkeiten müssen getreulich zusammenhelfen, die Kinder zu erziehen, zu belehren, zu ermahnen, zu warnen, und wo es nöthig ist, zu strafen, wenn aus den Kindern gute Menschen werden sollen." Aehnliche Ermahnungen gab der Pfarrer dem Dietrich in der Schule, und redete ihm recht väterlich an das Herz. Alle Kinder wurden gerührt, auch Dietrich blieb nicht ungerührt; allein die Mutter verdarb zu Hause Alles wieder. Sie gab dem Pfarrer Unrecht, sagte, er sei ihr und ihrem lieben Kinde abgeneigt, und tadelte ihn. So verwischte sie den guten Eindruck wieder, den die Ermahnungen des Pfarrers auf Dietrichs Herz gemacht hatten, und Dietrich verlor von nun an auch alle Ehrfurcht vor dem Stadtpfarrer. Nicht nur merkte er in der Schule gar nicht mehr auf, und machte dem Lehrer statt Freude nichts als Verdruß; er war auch in der Kirche ohne alles Gefühl von Andacht, störte andere Kinder im Gebete, und gab auf die Predigt so wenig Acht, daß er ohne alle Belehrung und Erbauung herausging, und kaum hätte sagen können, wovon die Rede gewesen, wenn seine Mutter, ihrer Pflicht gemäß, ihn darum gefragt hätte.

Die Mutter machte in Dietrich's Erziehung noch sonst viele Fehler. Unter Anderem steckte sie ihm beständig allerlei Näschereien zu, so daß er oft schon satt zum Tische kam, und überhaupt mit einer ordentlichen Hausmannskost nicht mehr zufrieden war. Er wußte ihr fast täglich einen oder den andern Groschen abzuschmeicheln, um zu kaufen, was ihm eben gelüstete. Allein da dieses der Mutter doch zu oft kam, und sie nach dem Tode des arbeitsamen Vaters sich genöthigt sah, ihre Groschen zu sparen, so fing Dietrich das Stehlen an. Er nahm der Mutter nicht nur heimlich Geld, sondern noch allerlei Sachen von Werth, die er dann an schlechte Leute, die er aufzufinden gewußt, für einen Dritttheil oder Viertheil des Werthes verkaufte. Die Mutter hatte bald die Magd, bald sonst Jemanden, der im Hause ein- und ausging, im Verdachte. Sie jagte sogar einmal eine Magd aus dem Dienste, weil diese behauptete, Dietrich sei der geheime Hausdieb. Uneingedenk der treuherzigen Warnungen des verstorbenen Vaters gestattete die Mutter dem muthwilligen Knaben, umherzulaufen, wie und wohin er nur wollte. Er war selten zu Hause, und wo er nur hinkam, plagte er die Kinder, quälte die Thiere und richtete überall Schaden an. Immer strich er im Felde und zwischen den Hecken umher, und da er beinahe ohne alles menschliche Gefühl war, so zerstörte er zum Zeitvertreibe die Vogelnester und marterte die jungen Vögel mit boshafter Lust zu Tode. Er hielt sich nur immer zu den schlechtesten Buben, kroch mit ihnen in allen Winkeln herum und ward durchaus verdorben. So frisch und blühend er ausgesehen

hatte, so bekam er nun nach und nach ein widriges, blaßgelbes Aussehen. Dabei war er in seinem Anzuge äußerst schmutzig und unordentlich. Denn obwohl die Mutter viel Geld aufwendete, ihn so zu kleiden, als es der reichste Bürgerknabe im Städtchen war, so konnte sie es mit allem Zureden doch nicht dahin bringen, daß er seine Kleider schonte. Wenn er Abends nach Hause kam, hatte er in seinen besten Kleidern Schmutzflecken, hier war eine Naht aufgerissen, dort fehlte ein Knopf und ein anderer hing nur noch an einem Paar Fäden herab. Jedermann sah sogleich, Dietrich sei ein ganz vernachläßigter, grundliederlicher Knabe; man nannte ihn in der ganzen Stadt nicht mehr anders, als den bösen Dietrich.

Die Mutter, die früherhin in dem Städtchen wegen vieler guten Eigenschaften, ihres fleißigen Kirchenbesuches, ihrer Ordnung im Hauswesen, der Richtigkeit in ihren Zahlungen, in keinem geringen Ansehen gestanden, verlor nach und nach die Achtung der Menschen. Man nannte sie allgemein eine schlechte Mutter. Die Leute wendeten das alte Sprüchwort auf sie an: Man erkennt das Wetter am Wind', den Herrn am Gesind', die Mutter am Kind'.

5.

Was der Mensch säet, das wird er erndten.

Dietrich mußte nun, so wenig er auch gelernt hatte, doch endlich von der Schule freigesprochen werden, weil er bereits das Alter erreicht hatte, in dem er ein Handwerk lernen sollte. Aber kein Meister wollte ihn in die Lehre nehmen. Jeder scheute sich vor ihm. Die redlichsten Männer sagten der Mutter unverholen: aus dem übel erzogenen Knaben könne nichts Gutes werden. Die Mutter kam nun doch etwas zur Besinnung, und zweifelte nunmehr selbst, ob sie nicht gegen ihren lieben Dietrich zu nachsichtig gewesen, und ob man ihn vielleicht nicht ohne Ursache den bösen Dietrich nenne. Sie wußte nicht, was sie mit ihm anfangen sollte, und weinte oft heiße Thränen. Sie redete nun sehr ernsthaft mit ihm, hielt ihm seine Fehler vor und zankte oft Stunden lang mit ihm. Allein all' ihr Zureden war vergebens; er achtete nicht darauf, und gab ihr wohl gar so harte Reden, daß sie ihr gleich scharfen Messern in das Herz schnitten. — „Ach," sagte sie dann sehr oft, „es ist doch wahr, was man zu sagen pflegt: Man muß das Bäumchen biegen, so lang es jung ist; der krumm gewachsene Baum läßt sich nicht mehr zurecht beugen."

Endlich erbarmte sich ein rechtschaffener Schlosser, ein Jugendfreund des seligen Maurermeisters, der bedrängten Mutter, nahm den Buben in die Lehre, und gab sich viele Mühe mit ihm. Aber Dietrich war und blieb gegen seinen Lehrmeister verstellt und heimtückisch,

und lernte von dem Schlosserhandwerke nichts so gut, als die Kunst, alle Arten von Schlössern ohne Schlüssel mit Haken und Sperreisen zu öffnen.

Eines Tages, da er sich im Hause allein befand, versuchte er seine Kunst in dem Eröffnen der Schlösser an dem Kleiderkasten der Meisterin. Er stahl ihr eine alte silberne Kette, die sie nicht mehr trug, und einige Thalerstücke. Als die Meisterin am andern Morgen ihre Festtagskleider und ihren Silberschmuck, womit sie den Tag zuvor bei einem Hochzeitfeste Staat gemacht hatte, wieder in den Kasten ordnete, vermißte sie die Kette, ward sehr bestürzt und sagte es heimlich dem Meister. Dieser untersuchte das Schloß, und sah deutlich, daß es mit einem Sperreisen aufgemacht worden. Der Verdacht fiel sogleich auf Dietrich. Dietrich's Schlafkammer wurde durchsucht, — da fand man unter dem Bettstroh nicht nur die Kette und die Thaler, sondern noch eine goldene Uhr und zwei silberne Löffel, nebst allerlei Zuckerwaaren und feinem Backwerke. Die Uhr war einem Handlungsdiener und die Löffel waren in der Apotheke entwendet worden. Der Diebstahl ließ sich vor den Leuten nicht verheimlichen; der Schlossermeister verschloß und verriegelte den Dieb in seine Schlafkammer, und ging nach einem Polizeidiener. Als man aber nicht lange darauf die Kammer öffnete, um Dietrich festzunehmen, fand man ihn durch das Fenster entflohen; er hatte sich an dem Betttuche an der äußern Hauswand heruntergelassen.

Dietrich's Mutter wurde fast ohnmächtig, als sie die Geschichte vernahm. Sie sann hin und her, ob sich die Sache nicht vermitteln lasse. „Allein, was ist's," sagte sie seufzend, „wenn er auch ganz ungestraft durchkäme, so blieb ihm doch die Schande, und der Rhein und die Donau könnten sie nicht mehr abwaschen." — Sie schickte indeß heimlich nach allen Seiten Boten nach dem entflohenen Dietrich aus, jedoch vergebens. Da kümmerte sie sich fast zu Tode. Sie klagte darüber, wie schlecht er ihre große Liebe zu ihm vergelte. Zu Zeiten aber machte sie sich selbst Vorwürfe wegen ihrer zu großen Nachsicht gegen ihn. Sie gedachte der treuherzigen Ermahnungen ihres seligen Mannes. Wie oft hatte er gesagt: „Die sanfte Güte der Mutter mag allerdings die Strenge des Vaters mildern, es ist dieses auch von dem weisen Schöpfer so angeordnet. Allein mit lauter weiblicher Sanftheit, ohne männlichen Ernst, kommt nichts heraus. Eine solche baumwollene Erziehung taugt nichts; um einen rauhen, harten Stein zum Bauen tauglich zu machen, braucht man scharfe Eisen und einen derben Schlägel." — „O, ich erinnere mich noch aller seiner Worte sehr wohl!" setzte sie dann hinzu. „Wenn er den Dietrich abstrafen und ich seinen Arm zurückhalten wollte, dann mahnte er mich allemal an die Worte Salomon's. Damals kamen sie mir nicht sehr weise vor, aber nun möchte ich diese goldenen Worte selbst unterschreiben: „Ruthe und Zucht machen weise

Leute, — aber ein Kind, das seinem eigenen Willen überlassen ist, macht einer Mutter Schande."

Dietrich war in einen nahen Wald entflohen. Dort fand ihn ein Landstreicher, der ihn in seine und seiner Kameraden Gesellschaft aufnahm. So kam er unter Wildschützen und nahm später an ihren Räubereien Theil, wobei ihnen seine Geschicklichkeit, Schlösser ohne Schlüssel zu öffnen, wohl zu Statten kam. Ein Raubanschlag auf ein herrschaftliches Schloß, der nicht gelang, brachte die Raubgenossen in die Gewalt der Obrigkeit. Auch Dietrich mußte über Jahr und Tag, die ganze Untersuchungs-Verhörszeit über im Gefängnisse sitzen. Ja, er hat es lebendig nicht mehr verlassen; er wurde in Folge seiner geführten schlechten Lebensweise krank, und endete sein Leben an einem schleichenden Fieber als ein trauriges Opfer einer verwahrlos'ten Erziehung.

Sobald die Mutter die Nachricht erhalten hatte, Dietrich liege nebst drei Räubern gefangen, eilte sie zu dem Gerichtsamte, ihren Sohn loszubitten. Sie wollte all' ihr Hab' und Gut darum geben. Der Gerichtsdirector aber sagte: „Ich kann da nichts thun, als meine Pflicht. Ich bedauere Euch und Euren Sohn. Allein, wenn Eltern ihre Pflicht nicht erfüllen, und ihre Kinder nicht in Zucht nehmen, so muß die Obrigkeit einschreiten, und solche verwahrlos'te Kinder, die zu unbrauchbaren, bösen Menschen herangewachsen, in das Zuchthaus schicken, oder sie auf eine noch schrecklichere Weise der menschlichen Gesellschaft unschädlich machen. Wer an seinen Kindern die Ruthe spart, liefert sie dem Schwerdte des Scharfrichters aus." Die trostlose Mutter durfte ihren unglücklichen Sohn nicht einmal im Gefängnisse besuchen, weil die gerichtlichen Verhandlungen damals noch nicht geschlossen waren.

Nachdem aber Dietrich krank geworden, ja sein Ende herannahte, wurde der Mutter der Zutritt zu ihm gestattet. Das Wiedersehen zwischen der durch Kummer niedergebeugten, gealterten Mutter und dem bleichen, abgezehrten Sohne war herzerschütternd. Dietrich, welcher kurz zuvor das Geständniß seiner Sünden vor dem ihn besuchenden Geistlichen abgelegt hatte, faßte ihre Hand und sagte unter heißen Thränen: „Ach, könnet Ihr mir verzeihen!" — Die Mutter sprach: „Liebster Sohn! Ich habe eine größere Schuld, als Du; ich hätte verständiger sein sollen. Ich war gegen Dich zu gelinde, zu nachsichtig. Ich allein habe gefehlt." — „Nein, nein," rief Dietrich, „auf mir allein liegt alle Schuld." Und nun gestand er der Mutter, wie er sie von Kindheit an belogen und betrogen habe. Der Mutter war, als führe ein Schwerdt durch ihre Seele. Sie blieb bei ihm und pflegte ihn bis zum Tode. Eines Tages sagte Dietrich: „Ihr thut sehr Vieles an mir, liebste Mutter, Gott wolle es Euch vergelten." — „Ach," erwiederte Diese, „ich wollte, ich hätte in früheren Jahren mehr für Dich gethan. Allein, kann ich

nun noch hereinbringen, was ich damals versäumte? Gott wolle mir verzeihen, und Dir eine selige Sterbestunde geben. Er wolle alle Eltern erleuchten, daß sie ihre Kinder gut erziehen; er wolle alle Kinder, die gleich verlorenen Schaafen auf Irrwegen gehen, zurückführen auf den rechten Weg!" — „Amen," sagte Dietrich, und wenige Augenblicke nachher war er verschieden.

Die Mutter überlebte ihn kaum ein Jahr; der nagende Kummer in ihrem Herzen hatte ihre Tage abgekürzt.

(Volksschulzeitung schlesische.)

Ueber die Wohlanständigkeit des Lehrers.

Ehre dem Lehrer! Diesem Ausrufe pflichtet gewiß Jeder bei, der den Werth des Standes, dem er gilt, einigermassen begriffen hat. Denn er gehört, fern von jeder eitlen Ueberschätzung, zu den Ständen der menschlichen Gesellschaft, welche auf ihr leibliches, vorzüglich aber auf ihr geistiges Wohl den entschiedensten Einfluß hat. Mögen auch die ersten Beschäftigungen mit Kindern dem stolzen Gelehrten noch so gering erscheinen; ist der Mann aber nicht achtenswerth, der den rohen Kiesel mühsam abschleift, der den todten Boden aufschürft, und bis er die erste hoffnungsvolle Ader des edlen Metalls entdeckt, dasselbe von den anhängenden Schlacken reinigt, und früher oder später, langsamer oder schneller, je nachdem es das Entdeckte zuläßt, zum heilsamen Gebrauche darstellt? — Lehrer in Schulen sind nächst den Eltern die ersten Wecker des schlummernden Geistesfunken; sie greifen unmerklich ins ganze künftige Leben der ihnen Anvertrauten ein, und ob sie auch nicht aus jedem Klotze einen Merkur zu bilden im Stande sind, sie regen das geistige Leben und Bewußtsein in der Regel zuerst an, und geben dem Geiste einen Anstoß, der nicht selten durch's ganze künftige Leben fühlbar und merkbar ist. Ja, Ehre den Schullehrern! Sie streuen einen edlen Samen, wo sie pflichtmäßig wirken. Ehre denselben, weil ihnen auch die Welt die Ehre noch nicht gibt, die sie verdienen, und ob sie zum Theil, aller Fürsorge ungeachtet, ihr Brod noch immer in Kummer und Thränen essen, und mit Zittern und Furcht auf ein hilfloses, allen Entbehrungen ausgesetztes Alter blicken müssen. Diese Ehre, die den Schullehrern gebührt, muß jedoch auch erworben und erhalten werden! Dazu gehört nicht nur Geschicklichkeit und geistige Thätigkeit, nicht nur Fleiß und Treue in der Verwaltung des übertragenen Amtes, verbunden mit herzlicher Liebe und Neigung zu demselben; nicht nur ein gründliches Wissen und seltene Gewandtheit in

der alltäglichen Anwendung desselben, sondern auch eine gewisse äußere Würde, welche freilich nur wieder die wahre, innere Würde geben kann; ein äußeres Benehmen, das vom lächerlichen Dünkel eben so weit entfernt ist, als von narrenhafter Affektation, welche lächerlich macht und Eckel erregt, — ein Benehmen, das wir nicht besser als mit dem schönen Worte „Wohlanständigkeit" bezeichnen zu können glauben.

In was besteht nun diese Wohlanständigkeit?

Man würde sich sehr irren, wenn man unter dem, was mit diesem Worte gefordert wird, jenes steife Wesen verstehen wollte, das so oft mit demselben verwechselt, oder von älteren Personen des Lehrerstandes dafür gehalten wird. Solche Steifheit ist unnatürlich, Unnatur aber dem Benehmen in jedem Stande, in jeder Lage unangemessen. Sie ist widerlich auf der einen und macht lächerlich auf der andern Seite. Man wird das Gekünstelte und Gezwungene sehr bald gewahr, und der Verdacht, daß mehr Schein als Wahrheit obwalte, ist kaum zurückzuweisen. Eben so wenig darf ein gewisser Stolz, jene Anmaßung, die auf Ehrenbezeugungen Anspruch macht, zu denen man nicht berechtigt ist, mit obigem Namen bezeichnet werden. Niemanden geziemt weniger so ein Stolz, als dem Schullehrer, der, wie der Lehrer aller Lehrer, der Herr, ein Vorbild der Bescheidenheit und Demuth sein soll. Durch ein stolzes, hochfahrendes Wesen würde der Mann nur zurückstoßen, der durch Freundlichkeit und Gefälligkeit Jung und Alt anziehen und sich Zutrauen erwerben soll, ohne dabei auf den noch schlimmern Weg der niedrigsten Kriecherei und elendesten Schmeichelei zu gerathen. Noch weniger ist für solch Erforderniß jenes Vornehmthun anzusehen, das man oft mit dem erwähnten Wohlanstande verwechselt, das mit dem Stolze sehr verwandt ist, und in Mienen, Geberden und Worten eine Würde affektirt, die man nicht hat oder sich zu geben umsonst bemüht. Läßt sich die Welt auch vielleicht einige Zeit täuschen, ach! nur zu bald findet sich Gelegenheit, die ungeschickt verschleierte Blöße aufzudecken, und der Mann, der sich darin gefällt, setzt sich bitteren Spöttereien aus, welche Niemand sorgfältiger vermeiden muß, als der, an dem seit undenklicher Zeit leider die Anekdotenjägerei ihren Witz nicht selten plump genug geübt hat.

Wohlanständigkeit kann nach diesem Vorausgehenden wohl nichts Anderes sein, als:

„Das würdevolle Benehmen des Lehrers im häuslichen und öffentlichen Leben und mitten unter seinen Schülern, wie nicht minder bei allen übrigen Amtsverrichtungen, selbst im geselligen Umgange mit Andern, bei dem er sorgfältig und unverrückt seine amtliche Stellung im Auge behält, und sich alles dessen in Geberden, Worten und

Werken enthält, was mit seinem so wichtigen Berufe zu jeder Zeit und an jedem Orte unverträglich wäre."

Wie und wo offenbart sich nun diese Wohlanständigkeit?

I.

Nicht bloß das Auge, der ganze Körper, kann man sagen, ist der Spiegel der Seele. Ihre Eigenthümlichkeit und Stimmung, ihre Ansichten und Urtheile, ihre Begierden, Neigungen, Leidenschaften und Wünsche prägen sich meist schon in dem Körper aus, und verrathen sich in Mienen und Geberden, wie in Worten und Werken; ja, man kann hinzufügen, sogar durch Kleidung gibt sich der innere Mensch nicht selten zu erkennen. Vergißt der Lehrer nie den Stand, dem er angehört, begreift er seinen hohen Beruf, sieht er auf die, auf deren Leib und Seele er einwirken soll, und erinnert er sich, daß die Belehrung nicht bloß durch's Wort, sondern durch das ganze Wesen, Benehmen des Mannes, der als Lehrer auftritt, erfolgen soll und kann; erwägt er die hohe Verantwortung, die er übernommen hat, den großen Segen, den er stiften, den über ganze Geschlechter sich verbreitenden Schaden, den er durch Unachtsamkeit auf sich selbst anrichten kann: so wird jede seiner Mienen, jede seiner Geberden nicht ängstlich abgemessen, künstlich geregelt, steif und erzwungen sein: er wird vielmehr sich so geben, wie er ist, aber dabei sorgfältig über sich wachen, daß er nie, wie man zu sagen pflegt, aus der Rolle fällt. Denn nur zu leicht hält man das für natürlich, was bloße Angewöhnung oder Verwöhnung ist, und wird lächerlich oder gibt Blößen, ohne daß man es selbst bemerkt.

Mit pedantisch gemessenen Schritten brauchst du also, wenn du den Anstand bewahren willst, nicht einher zu schreiten, noch deine Mienen vor dem Spiegel einübend in die Falten zu legen, oder die sogenannte Amtsmiene anzunehmen, die dir eine vergebliche Würde geben soll; das Erzwungene würde sich bald herausstellen, von deinen Schülern nur zu bald bemerkt und ein Gegenstand ihres Gespöttes werden. Und wehe dir und deiner Schule, wenn du zum Gegenstande des Spottes der Schuljugend geworden bist! Eine ernste Miene, welche die Wichtigkeit des Gegenstandes verkündet, mit dem sich die Seele beschäftigt, ein strenger Blick, den die Nothwendigkeit an Ort und Stelle hervorruft, ein freundlich einnehmendes Lächeln, das von ächter Gutmüthigkeit, wie von Gefühl, von Liebe und Theilnahme überhaupt zeigt, eine Bewegung der Hand und des Fußes, welche das Berechnete und Gemessene nicht zur Schau tragen will: das ist Würde, das ist Wohlanständigkeit.

Der wohlanständige Lehrer hat nicht nur allein über seine Ge=

berden und Mienen, sondern auch nach dem Rathe des heil. Apostels Jakobus über seine Zunge zu wachen.

Damit wollen wir nicht gemeint haben, was der genannte heil. Apostel dort in jener Stelle im Sinne hatte: lose, sündhafte Reden, Flüche, Verwünschungen u. s. w. Diese rohen Ausbrüche, hoffen wir, wird sich wohl selten oder nie ein Lehrer zu Schulden kommen lassen, und der Entsetzung von seinem Amte wäre der werth, dem dies nachgewiesen werden könnte, der als Gotteslästerer, Verläumder, Flucher und Zotenreißer bekannt wäre. Aber kann nicht auch, ohne jene großen Vergehungen mit der Zunge, durch Worte wie durch die Geberden der Anstand verletzt werden, kann das nicht schon durch den Ton der Stimme geschehen? — Siehe nur, wie dieser oder jener Lehrer sich geberdet. Mit einem Pathos, der weder ihm noch seiner Stellung, am wenigsten aber dem Orte und der Zeit angemessen ist, stößt er, als ob er Himmel und Erde bewegen wollte, beim Gebete vor den versammelten Kindern seine Worte heraus, da doch ein herzlicher Seufzer, ein mit wahrer Andacht gesprochenes, zweckmäßig gewähltes Gebet tausendmal besser wäre, als der Schwall von Worten, mit dem entweder nichts gesagt ist, oder der wohl gar Unsinn enthält. Alle Gesichtsmuskeln verzerren sich nicht nur widrig, er schreit, als ob er sich bloß hören lassen wollte. Oder ist es etwa auch Wohlanständigkeit, wenn im Kreise seiner Schüler alle nur erdenklichen Schimpfworte seinem geifernden Munde entfließen, wenn sein Aerger, sein Unwille, sein Unmuth sich wohl gar durch empörende Flüche Luft macht; oder wenn er zu anderer Zeit niedrige Späße einfließen läßt, deren Ungehörigkeit die Kinder entweder selbst fühlen, oder deren Schlüpfrigkeit nur zu deutlich verräth, weß' Geistes Kind der Mann ist? Selbst im Scherzen darf der Lehrer nie vergessen, wer er ist und wo er ist. Aber dessen ungeachtet soll er den finstern Sonderling, den stummen, in sich gekehrten Gast nirgends spielen. Denn braucht irgend Jemand einen aufgeweckten, heitern Sinn, den das Auge verkündet und das Wort ausdrückt, so ist es der Schulmann; aber zum Lustigmacher und Possenreißer in Mienen und Geberden, oder wohl gar in Worten und Thaten darf er sich nie herabwürdigen oder von Andern gebrauchen lassen, wenn er nicht die Gränzen des Anstandes verletzen und seinem Stande Schande machen will. Herr seiner selbst, Herr in seiner Schule, muß er auch verstehen, Herr seiner Zunge zu sein, und sie im Zaume zu halten. Schweigen, so wie das Reden, hat seine Zeit.

Nur zu leicht geht das Wort in die That über, und auch in dieser Hinsicht muß der Mann auf alle seine Handlungen ein wachsames Auge haben, der da überall in dem Lichte erscheinen soll, das Andere erleuchtet, Niemanden aber irre führt.

Der Lehrer, der Wohlanständigkeit liebt, ist eben so fern von niedriger Kriecherei als unanständigen Dienstleistungen, er wird letztere

sie mögen verlangt werden von wem immer, mit Würde zurückzuweisen wissen. Er wird ferner alles Sichbrauchenlassen, alle entehrenden Dienstleistungen, besonders aber alle unziemlichen **Nebengeschäfte**, welche auf sein Hauptgeschäft wenig oder gar keinen Bezug haben, fern von sich zu halten suchen. Oder wäre es wohl anständig, wenn er den Rabulisten oder Winkeladvokaten, den Hetzer und Parteijäger in der eigenen oder den umliegenden Gemeinden macht? Ziemt es seiner würdevollen Stellung, wenn er den Schacherjuden und niedern Krämer neben seiner Schule abgibt, etwa auf Pfänder leiht, einen Schenkwirth oder Lottokollekteur macht? Ist es etwa ziemend und würdig, das immerwährende Jagen nach Zerstreuung — das so wenig häuslich-stillen Sinn verräth, das fast tägliche Besuchen der Schank- und Gasthäuser — das mit der so oft beklagten kargen Einnahme in offenbarem Widerspruche steht, die wüthende Spiellust, welcher die Karte lieber als ein belehrendes Buch ist?

Aber soll denn der Lehrer, der des Tages Last und Hitze trägt, nach redlich vollbrachtem, so mühevollem Tagwerke keine Freude, keine Erholung haben? — Fern, sehr fern sei dieser Gedanke von uns. Wir wollen weder liederliche, pflichtvergessene Wirthshausdiener, noch mürrische, unzugängliche, lebenssatte und hypochondrische Sauertöpfe, heuchlerische, süßfrömmelnde und schmuggelnde Kopfhänger voll Gleißnerei und Pharisäismus. Nein, der Lehrer freue sich; Erholung sei ihm Würze; aber Alles mit Anstand, Maß und Ziel; der, wenn es noth thut, das schöne Muster der Entsagung sein kann, und mitten in dem gegenwärtigen unermüdlichen Haschen nach sinnlichen Genüssen durch Wort und That beweisen soll, daß er etwas Besseres und Höheres als der gemeine Haufen kennt und liebt!

Der Mensch gibt sich aber nicht nur durch Mienen und Geberden, in Worten und Thaten kund; es gibt noch etwas, worin der Mensch seinen Sinn für Anstand offenbaren, oder den Mangel desselben verrathen kann. Es ist die **Kleidung**.

Ueber alle Stände der bürgerlichen Gesellschaft ist gegenwärtig eine Eleganz verbreitet, welche in der übertriebenen Produktion, in dem immer höher ausgebildeten Gewerbswesen, in den dadurch herabgedrückten Preisen u. s. w. ihren Grund hat. Es wäre lächerlich und gefehlt, wenn der Lehrer im Gewande und Kleid hinter den Anforderungen der Zeit — in welcher leider nur zu oft das Kleid den Mann macht — zurückbleiben wollte. Wenn man dem Lehrer nicht zumuthen kann, daß er sich kleide, wie vor 50—60 Jahren, so können wieder im Gegentheile die Stutz- und Schnurbärte, die Pump- und Pluderhosen, welche wie Säcke um die dürren Schenkel schlottern, das kurze Windfähnchen, das kaum die Hüften bedeckt, die Narrenkappe, welche mit jedem Monate eine neue Form annimmt u. dgl. m., nicht dem Manne ziemen, der über die Thorheit der Welt und den Wechsel einer launenhaften Mode erhaben sein sollte.

Nein, der Mann von feinem Anstande folgt überall einem gesunden Urtheile, einem geläuterten Geschmacke. Daß er es verstehe, das Zweckmäßige dem Unzweckmäßigen, das Dauerhafte und Haltbare dem Wandelbaren, das Bescheidene dem Unbescheidenen, das Werthvolle dem Zufälligen, das Nothwendige und Nützliche dem Ueberflüßigen und Entbehrlichen vorzuziehen, das muß er sogar in der täglichen, wie in der gewählteren Sonn- und Festtagskleidung zu erkennen geben.

II.

Haben wir im Vorbeigehen nach Möglichkeit darzustellen gesucht, worin sich die Wohlanständigkeit bei dem Lehrer zu äußern habe, so wird es uns nur noch obliegen, im Nachstehenden anzugeben, wo oder an welchen Orten sich dieselbe offenbaren soll.

Es ist eine unbedingte, unumstößliche Regel, daß der Lehrer, wenn er in seinem Amte segensvoll wirken und der nöthigen Achtung sich erfreuen soll, überall, er befinde sich in der Schule oder in der Kirche, im Kreise seiner Familie oder als Mitvorstand der Gemeinde im Kreise der Gemeindeglieder, sich anständig und würdig benehmen soll. Die Schule ist der Ort, wohin wir zuerst den beobachtenden Blick richten wollen, um zu sehen, ob der Mann, sei er jung oder alt, sich daselbst zu benehmen weiß, wie es der gute Anstand, wovon hier die Rede ist, erfordert. Aber gerade hier, wo sie in ihrer Behausung sich selbst überlassen zu sein glauben, und der beaufsichtigende Pfarrer auch nicht immer zugegen sein kann, ist der Ort, wo die mehrsten an das am wenigsten denken, was ihnen gerade dort am meisten ziemt. Ermüdet und den Schlaf noch von der letzten, vielleicht in lustiger Gesellschaft durchwachten Nacht im Auge, die Zeichen der Unlust zu dem zu beginnenden heiligen Geschäfte noch an sich tragend, tritt er finstern und mürrischen Blickes in den Kreis seiner vielleicht schon lange harrenden und durch ihre Unruhe ihn endlich herbeirufenden Schüler. — Aermlicher bekleidet, als man den Mann sonst wo zu sehen pflegt, der anderswo streng die Mode beobachtet, wohl gar in seiner Nachtkleidung u. s. w., schreitet er unter seinen Kindern einher, und verwaltet nun sein Amt mit einer Nachläßigkeit, welche der Schüler nur gar zu bald gewahr wird. Der Vortrag verräth, wie wenig er sich von der Sache ergriffen fühlt. Er tobt wie ein Rasender, wo ernste und stille Ruhe weit mehr wirken würde. — Alles Zwanges, wenigstens aller Regel sich entbindend, vergißt er über sich selbst den Ort, an dem er sich befindet, spielt den Selbstgefälligen oder Gefallsüchtigen auf eine eckle, geckenhafte Weise. An Lehrertakt, wie an Lehrerwürde ist da nicht zu denken. Wie man von einem solchen Afterlehrer das Gesicht mit gerechtem Unwillen abwendet, und die armen Kinder bedauert, die in solche unsaubere Hände gerathen, so blickt man mit wahrer Herzens-

lust und Freude auf den Mann und weilt gern selbst als Gast in seiner Nähe, der von solchen Unarten, Ungezogenheiten und Unanständigkeiten nichts an sich blicken läßt, sondern beachtet und unbeachtet ein Betragen in seiner Schule annimmt, das sowohl dem ernsten Orte, als dem hohen Berufe entsprechend ist, und sich von selbst zur Beobachtung und Nachahmung herausstellt.

Die meisten der Lehrer, insbesondere auf dem Lande, sind auch zugleich als Chorregenten, Organisten oder Meßner Angestellte der Kirche. Und hier ist der Ort, wo die Wohlanständigkeit des Lehrers im schönsten Lichte sich offenbaret. Der Tag des Herrn ist daher dem Manne, der sich in seinem Amte an jedem Orte und zu jeder Zeit auf eine anständige Art und Weise zu benehmen versteht, kein lästiger, sondern ein theurer, erwünschter Tag. Er dankt bei dessen Anbruch seinem Schöpfer für die Ruhe, die er ihm bringt, sinnet aber nicht schon Tag vorher, wie er ihn, fern von Kirche und Gottesdienste, zubringen und entweihen will. Er freuet sich der geistigen und leiblichen Erquickung, die er ihm gewährt, vergißt aber dabei nicht, Gott zu geben, was Gottes ist, und schämt sich nicht, daß er als Lehrer Anderer noch viel zu lernen habe; er weiß es, daß er des tröstenden, ermuthigenden und kräftigenden Wortes um so viel mehr bedürfe, je erfolgsamer, je vergeblicher seine wöchentliche Arbeit zu sein schien, und je mancherlei häusliche und eheliche Bedrängnisse das Herz ohnedieß noch erfüllen. Willig und gern geht er daher, wenn die Glocke die fromme Gemeinde zum Gottesdienste ruft, in das Haus des Herrn. Der Gang ist würdig und anständig, die Kleidung reinlich, dem Tage und dem Orte angemessen. Er schämt sich der kleinen Besorgungen nicht, die ihm für den Altar als Meßner aufgetragen sind, hält sie nicht unter seiner Würde oder gar entehrend, sondern vollzieht sie mit einer Pünktlichkeit, einem Anstande, daß dadurch Alle erbaut werden. Nun erscheint er als Chorregent oder Organist auf dem Chore. Voll der Ehrerbietung und Freundlichkeit wird ihm Platz gemacht; Alle hören unweigerlich auf seine Anordnungen, die ungesäumt befolgt werden. Berufen, den Gottesdienst zu eröffnen, geht sein Bemühen dahin, auch hier zu beweisen, daß er sein Amt zu handhaben verstehe, aber auch den hochheiligen Zweck des ganzen Gottesdienstes erfasse. Mit Würde und inniger Gluth der Andacht greift er in die Tasten und hat die goldene Regel stets vor Augen:

Du spielst hier nicht für Dich, Du spielst für die Gemein';
Dein Spielen heb' ihr Herz, sei einfach, ernst und rein'!

Schweigt der Gesang und beginnt die Predigt, so ist er der aufmerksamste Zuhörer derselben. Er schleicht sich nicht unanständig hinter der Orgel hinweg, um sich im häuslichen Lehnstuhl gütlich zu thun oder anderem Zeitvertreib zu pflegen; sondern hält durch seine unausgesetzte Gegenwart die anwesenden Chor-Adjuvanten und Sing-

knaben in steter Ordnung. Tiefe Stille und tiefes Aufmerken auf Gottes Wort herrscht auf dem Chore. Ein ernster, mahnender Blick bringt die etwa Plaudernden sogleich zum gebührenden Stillschweigen. Den Richter des Seelsorgers, den klügelnden Kritiker seiner Predigten zu machen, das kommt ihm nicht in den Sinn, dazu ist er zu gottesfürchtig, zu bescheiden und demüthig. Er ist beim Hochamte, beim Gebete, in dem nachmittägigen Gottesdienste nächst dem Priester stets der Gemeinde schönstes Vorbild. Still, mit wahrer Andacht und frommen Geberden, aber nicht mit heuchlerisch-zweideutigen Mienen nimmt er an allen religiösen Handlungen in der Kirche den innigsten Antheil. Und wie er mit dem bezeichneten Anstande am Morgen begann, so beschließt er auch den Tag auf eine würdige Weise, nie vergessend, er sei wo er sei, daß es der Tag des Herrn ist, und daß er in seinem Tempel gewürdigt war, sein Diener sein zu dürfen.

Der Schullehrer lebt aber nicht nur in seiner Schulstube, dient nicht nur Gott und seinen christlichen Brüdern in der Kirche; er gehört auch, sei er Gatte, Familienvater oder nicht, dem Hause an, und auch da darf er nicht vergessen, wer er ist. — Darum beobachte ihn unser freundschaftliches Auge, wie unser rathendes und wohlmeinendes Herz auch da, wo die Bewegung freier, wo aber die rechte Haltung nicht minder nothwendig ist, da es an Augen nicht fehlt, die auch bis in die geheimsten Winkel des Hauses den öffentlich angestellten Mann zu verfolgen pflegen.

„In meinem Hause bin ich Herr! — Da hat mir Niemand etwas zu befehlen!" Diesen stolzen Zuruf, diese finstere Zurückweisung muß man freilich befürchten, sobald man es wagen will, auch darüber ein wohlmeinendes Wort zu sprechen. Doch soll uns dadurch der Mund nicht geschlossen werden, da wir uns der besten, reinsten Absicht bewußt sind.

Magst du, lieber junger Freund und Lehrer, noch ledigen Standes oder schon beweibt sein, du hast in dem einen wie in dem andern Falle hohe Ursache, auf deiner Hut zu sein. Du bedarfst, auch bei der größten Einschränkung, eine Bedienung, welche die Sorge für deine etwaigen häuslichen Bedürfnisse übernimmt. Ist dir nun im Voraus zu rathen, daß du zu dergleichen Dienstleistungen Niemanden aus deiner Mädchenklasse erwählest, weil du zu leicht in den Fall kommen könntest, sie des strengen Besuches der Schulstunden, durch deine Angelegenheiten abgehalten, zu entheben, auch wohl in den Verdacht mehrer Nachsicht gegen sie gerathen könntest: so kann dir gegen jederlei weibliche Bedienungen und den Umgang mit ihnen nur die größte Vorsicht empfohlen werden. Diese Vorsicht wird sich aber am besten in das Gewand des Anstandes kleiden, den du auch im engen Stübchen unter vier Augen beobachten wirst, wenn du dich aller unzeitigen oder wohl gar zweideutigen Scherze gegen sie enthältst,

deine Forderungen und Wünsche bestimmt, ohne barsch zu sein, aussprichst, auf Vollzug derselben, der Ordnung wegen, die dem Lehrer überall heilig sein muß, hältst, freundlich, aber auch ernst rügest, was zu rügen ist, und durch Mienen und Geberden nichts verräthst, wodurch dein guter Ruf, wie schuldlos du auch wärest, befleckt werden könnte. — Zeige dich nie, wenn du dir rathen lassen willst, im äußersten Negligée. — Laß dein Wohnzimmer kein Muster der Unordnung sein, sondern beweise in dem engen Raume jedem Eintretenden, daß du das in der Schule ermahnende Wort auch hier durch die That bekräftigest. Sei gegen jeden dich Besuchenden freundlich und zuvorkommend, ohne kriechend schmeichlerisch zu sein. Bildet dein Haus aber schon eine Familie, grüßen dich Weib und Kinder freundlich in demselben, erweitert und veranlaßt dies einen öfteren Verkehr mit Andern, so merke auch da auf die apostolische Ermahnung: Habe selbst auf dich Acht! (I. Tim. 4. 16,) Gatten- und Vaterrechte sind groß, aber auch sie werden durch Verhältnisse sowohl geregelt als beschränkt. Das vergiß nicht im Umgange mit deiner Gattin, in der Behandlung deiner Kinder, wenn du nicht zu Gerüchten über dich und dein Haus Veranlassung geben willst, die dich tief schmerzen und in deinem Wirkungskreise hinderlich sein müssen. — Ach! würden deine Nachbaren vom Morgen bis zum Abende nur immer deine keuchende Stimme hören, käme gegen Weib und Kind kein freundliches Wort über deine Lippen, vergäßest du dich wohl so weit, daß du zu thätlichen Mißhandlungen schrittest: wer könnte und würde dich da wohl anständig nennen? — Wo jedoch Liebe und Freundschaft ohne narrenweise Tändelei und kindische Spielerei einander begegnen, Mann und Weib die Schranken streng beobachten, welche ihnen ihre Stellung vorzeichnet, wo, bei aller Dürftigkeit oder Aermlichkeit des Geräthes, Ordnung, Reinlichkeit nicht vermißt wird, besonnener Scherz die magere Kost würzet, der Vorübergehende wie der Eintretende sich durch das Benehmen, wie durch einen stets reinlichen, wenn auch nicht vornehmen Anzug aller Glieder des Hauses wohl angesprochen fühlt, da wird Niemand über die Verletzung des Anstandes klagen können. Dein Ansehen, deine Achtung wird in den Augen der Vernünftigen wachsen und das Lästermaul wird verstummen. Man wird in dir den Mann von Charakter nicht verkennen, der sich in allen Lagen des Lebens so erweiset, wie es seinem Amte und Berufe zukommt, oder wie der Apostel Paulus kurz sagt, als ein Diener Christi.

Verführt aber des Hauses Einsamkeit und Stille nicht selten zu Ueberschreitungen des erforderlichen Anstandes, so ist der Umgang mit Andern, namentlich die Verbindung, in welcher mancher Schullehrer mit den Vorstehern und Gerichten der Gemeinde als Rechnungsführer u. s. w. steht, noch verführerischer. Der Umgang mit diesen Leuten, die sich nicht selten Uebergriffe erlauben,

wird oft für den Lehrer sehr verführerisch. Die völlige Sonderung dieser Geschäfte von dem Berufe des Lehrers wäre allerdings zu wünschen. Da aber aus ökonomischen Rücksichten dies nicht so bald ausführbar erscheinen dürfte, so ist jedem Lehrer die möglichste Wachsamkeit über sich selbst zu empfehlen, damit er auch hier nicht Blößen gebe, welche sein Ansehen, das er auch gegen dergleichen Personen sorgfältig wahren muß, herabsetzen, ja ihm rauben könnten. Der Ton, welcher öfters bei dergleichen Zusammenkünften herrscht, ist nicht immer der decenteste. Bringe durch Nichtachtung solcher vorlauten Aeußerungen die Redenden nach und nach zum Schweigen, und lasse sie fühlen, daß dich dergleichen Späße und Redensarten aneckeln, daß sie dem ehrbaren Manne nicht ziemen. Thue Bescheid, wenn dir freundlich der Nachbar das Glas reicht; aber bewahre dein Auge, damit es bei dieser Gelegenheit keine dich herabwürdigende Gierigkeit verrathe. — Sind die Geschäfte vorüber, bietet man dir ein Spiel Karten an, ich glaube kaum, daß du deinen Anstand sorglich genug bewahren würdest, wenn du, der du geistreichere Beschäftigungen kennst, das Angebotene annehmen, die halbe Nacht wohl am Spiel- und Würfeltische zubringen, und Leidenschaften wecken und nähren wolltest, die dir vor allen andern fremd bleiben müssen, welche dein häusliches, wie dein amtliches Wirken gar bald hemmen und dein eheliches und häusliches Glück bald gänzlich zerstören könnten. — Könnte dem jungen Manne auch ein anständiger Tanz in geschlossener Gesellschaft kaum zur Sünde angerechnet werden, so würden wir es aber in Gegenwart der Schüler nimmer rathen, am allerwenigsten bei öffentlichen Gelagen, wo die Mischung der Gäste oft sehr groß ist, und so manche unter ihnen nicht im besten Rufe stehen. Daß die reiferen oder wohl gar höheren Jahre des Lebens und Amtes so etwas von selbst verbieten, das bedarf keiner Erwähnung. Der Kinder Spott würde der Lohn einer solchen Thorheit sein, je steifer und linkischer jedes Geberden- und Muskelspiel ausfallen müßte. Sei in dieser Gesellschaft weder herrisch noch stolz, hüte dich aber besonders, um etwa einen Genuß zu erjagen, vor niedriger, kriechender Hinwegwerfung. Je mehr Personen auf- und abgehen, desto mehr Augen sehen auf dich, die selten das Wahrgenommene verkleinern, wohl aber stets bereit sind, sowohl bei dem Priester als bei dem Lehrer, aus dem Splitter einen Balken zu schaffen.

Schwer wird es ohne Zweifel Manchem fallen, sich in diesen geforderten Wohlanstand zu finden. Wir bergen es uns nicht, daß es Vielen einen nicht leichten Kampf kosten werde, den breiten, gewohnten Weg so vieler Untugenden zu verlassen, und jenen minder bequemen des guten Anstandes zu wählen. Aber ist der schöne Lohn nicht dieses schweren Kampfes werth? Tausenderlei üble Nachreden,

so manche beißende elende Witzeleien, die hie und da Glieder dieses ehrwürdigen Standes höchst unangenehm berühren, würden wegfallen, die so nöthige Achtung und Ehre, die diesem so wichtigen Stande gebührt, würde zurückkehren, wenn die Lehrer insbesondere auf dem Lande diesen Kampf muthig wagten, und in der Gemeinde, wie in der Schule, daheim in dem Kreise der Ihrigen, wie im Gotteshause — ein bildendes Muster der Wohlanständigkeit an sich mit edlem Bewußtsein eines reinen, kräftigen Willens darstellten! Aber welchen reichen Lohn würde der Lehrer erst in seinem Bereiche, in seiner lieben Schule finden? Denn leichter und immer leichter wird einem solchen Lehrer sein Beruf in der Schule werden. Da, wo man Wohlanständigkeit zu finden gewohnt ist, erlaubt sich auch der Unanständige so leicht nicht etwas Ungehöriges. Das bedenkliche Blößengeben fällt weg, der Knaben eigenthümlicher Hang zu muthwilligen, unanständigen Bemerkungen fühlt sich gleichsam gezügelt. Solche Schulen, in welchen der erforderliche Anstand vom Lehrer und seinem weisen Benehmen ausgeht, heben sich täglich mehr, die Kinder selbst widert das Unanständige immer mehr an. Ja selbst der Zügel der Schulzucht läßt sich nicht nur leichter, sondern auch fester halten, und ein Blick, ein Wort thut mehr, als der aufgehobene Stock, oder das an Fluch grenzende Scheltwort. Die Kinder erscheinen, wie dürftig ihre Kleidung auch sein mag, immer reinlicher, ihre Geberden werden gesitteter, ihre Worte immer wohlüberlegter. Aufmerksamkeit und Stille verdrängt die ehemalige Unruhe und Störung; dadurch wird die Arbeit des Lehrers erleichtert, die Fortschritte sichtbarer, es fällt mehr als in andern Schulen der Same auf ein gutes Erdreich und bringt hundertfältige Frucht. Solchen Preis zu erwerben, der nicht mit Gold aufgewogen werden kann, ist des Kampfes doch werth, den man mit sich selbst, mit seinen üblen Gewohnheiten und Fehlern beginnt! Wohlan, mein Freund! Frisch daran, frisch in den Kampf, mit des Herrn Segen wird dir der Sieg und der hohe Lohn desselben gewiß! Die herrlichen und ewigen Worte des heil. Apostel Paulus: **Alles, was wohlanständig, was wahr, was gerecht, was heilig, was liebenswürdig ist, was einen guten Namen bringt** (Phil. 4. 8.) sei auch von nun an dein Wahlspruch!

(Jahrbuch für Eltern, Lehrer und Erzieher.)

Der Privatunterricht der öffentlichen Lehrer.

Am natürlichsten wäre es, und es würde der Würde des Lehrerstandes am meisten entsprechen, wenn man, wie Andern, so auch den Lehrern es überließe, wie sie ihre Zeit, die ihnen die treue Erfüllung ihrer Amtspflichten übrig läßt, benützen wollen. Aber da klagt man

über Mißbrauch dieser Freiheit, behauptet, der Lehrer entziehe seine Kräfte der Schule, sieht namentlich in den Privatstunden, die er gibt, eine starke Beeinträchtigung der Schule und hat daher hier und da angefangen, sie zu beschränken oder gar zu verbieten. Auch kann nicht geläugnet werden, daß damit viel Mißbrauch getrieben worden ist und wird. Denn zu viele Privatstunden schaden der Frische und Freudigkeit der Lehrthätigkeit, stumpfen leiblich und geistig ab, können der Fortbildung nachtheilig werden und legen die Gefahr nahe, daß der öffentliche Dienst zur Nebensache werde. Und wie leicht kann das Verhältniß des Lehrers zu Aeltern und Kindern zum Vortheile seines Privatunterrichts mißbraucht werden! Aber diese Uebelstände und Mißbräuche werden doch wohl zumeist nur da vorkommen, wo die Aufsicht und Leitung der Schule nicht so ist, wie sie sein sollte, was leider nur allzu häufig noch der Fall ist, und wo also dem gesammten Schulleben die rechte Belebung fehlt. Sodann bedenke man doch: weßhalb geben denn die Lehrer Privatstunden? Etwa zum Vergnügen? Wohl schwerlich! Oder um Kapitalien zu machen? Dazu kommt wohl eher der Schneidermeister, als der Schulmeister, eher der Straßenkehrer, als der Kinderlehrer! Sie thun es aus Noth, um der drückenden Nahrungssorgen los zu werden, welche von allen Sorgen die gemeinsten sind und am leichtesten gemein machen! Was ist nun aber besser, was der Schule und Jugend ersprießlicher: unter Hunger und Kummer nur für die Schule leben, oder aber bei erhöhter Tageslast mit leichterem Herzen, größerem Muthe und vollerem Magen des Lehramtes warten? Der Lehrer mag aber in Volksschulen auf dem Lande 100 — 200, in Städten 200 — 400, oder in größern Städten und an höheren Schulanstalten 500 — 800 Thaler haben; — hat er Familie und will er anständig leben, so reicht es nicht und die Sorgen, kommt es zu keiner Hauptschlacht, führen wenigstens einen Guerillakrieg mit seinem Lebensmuthe und Frohsinne. Ferner sollte man doch nicht vergessen, daß auch die anderen Beamten, denen bekanntlich kein Holz an den Hals gebunden ist, sondern die ungenirt laufen dürfen, durch Nebenbeschäftigungen ihren Beruf höchlichst beeinträchtigen können. Man nehme den Pfarrer. Wie leicht kann er, treibt er zu viel Oekonomie, verbauern! Wie leicht durch zu viele Privatstunden, durch Pensionate, der speciellen Seelsorge entzogen und verleitet werden, seiner Sonntagspredigt erst am Sonnabend zu gedenken! Denn seine Amtsthätigkeit und Pflichterfüllung läßt sich noch viel weniger, als die des Lehrers controliren. Und sind die Fälle etwa unerhört, daß Pfarrer, die eine Privatschule oder ein Institut hatten, darüber in Collision mit ihren Schulinspectoratspflichten geriethen? Warum sucht man nun hier nicht durch Verbote dem Mißbrauche zu wehren? Ich wüßte keine andere Antwort, als die bekannte lateinische: Duo cum faciunt idem, non est idem! Der Lehrerstand ist es, in dessen Bevormundung man

sich so hineingelebt hat, daß man nicht wieder heraus kann, ja, daß Viele ihn ohne Bevormundung sich gar nicht zu denken vermögen, sowie noch jetzt die Meisten einen Säugling ohne Wickelschnur sich nicht denken können. Der Lehrerstand, — er, dem die Zukunft der Menschheit anvertraut ist, — er, der den Grund zur Sittlichmachung der Menschen legen soll, — er, der so verdienstlich ist, daß man ihn sogar auf den Himmel vertrösten zu müssen glaubt, — er, dem man solche Hochherzigkeit, solchen Edelsinn, so hohe Resignation zutraut, daß man ihn schlecht besoldet, damit er aus reiner Begeisterung und edlem Pflichtdrange seines schweren Berufes warte, — er sollte in der Benutzung seiner freyen Zeit bevormundet sein, wie ein Schulknabe, und in seiner Freiheit beschnitten wie ein zu leichter Ducaten, den Keiner für voll annimmt? Freilich mag es Mancher nicht besser verdienen; aber warum sollen die vielen Unschuldigen mit den Schuldigen leiden? Man mag übrigens noch so viel die Bildung und die Schulen loben und preisen, noch so viel Oden auf den Werth und die Würde und die Schwierigkeit des Lehrerberufes singen, noch so sehr den Mund voll nehmen, wenn in Vereinen, Ständeversammlungen, Zeitungen ꝛc. die Förderung des Volkswohls durch Bildung berathen wird: dem Lehrer und zumal dem einzelnen Lehrer gelten alle diese Tiraden und Rodemontaden gewöhnlich nicht; denn ihn glaubt fast Jeder übersehen zu können, und ihn zu meistern hält sich Jeder für gelehrt genug: Mama und Papa, Dorfschulz und Dorfbarbier, Bürgermeister und Rath, hochehrwürdige Candidaten und sehr verehrliche Zeitungsschreiber. Es ist Modesache, von Bildung zu reden, und dießmal wenigstens eine unschädliche; und so dann geht es den Schulen, wie den Bergwerken (der Leser braucht nicht gerade an die in Sibirien zu denken): das Metall liebt und schätzt man, aber des Arbeiters, der es zu Tage gefördert, denkt man oft nicht weiter.

Und was endlich — und das ist doch wohl die Hauptfrage — erreicht man dadurch, daß der Privatunterricht der öffentlichen Lehrer beschränkt oder ganz verboten wird? Beßten Falls, daß das Verbot respectirt wird. Aber auch was damit beabsichtigt wird, daß der Lehrer alle Kräfte ganz seinem Amte widmet, für seine Fortbildung sorgt und sich frisch und kräftig erhält? Aber wie, wenn er nun zu Hause unthätig auf der Bärenhaut liegt, oder umherlauft oder die Wirthshäuser frequentirt? Mich dünkt, daß, wenn man einmal dem Lehrer alles Mögliche, nur nichts Gutes, zutraut, man ihn unter besondere polizeiliche Aufsicht stellen und ihm einen Studien- und Exerziermeister beigeben müßte, der seine Privatstunden zu controliren und ihn täglich abzuhören hätte. Denn nur so ließe sich von dem Verbote die gute Absicht mit einiger Sicherheit erwarten. Oder wie, wenn der Lehrer neben der Kinderzucht, die Schweine- und Gänsezucht, und wie die Züchte alle heißen mögen, treibt, —

ist dem Schuldienste damit mehr gedient, als mit den Privatstunden? Doch die Welt wird täglich cultivirter und vornehmer; sollte davon der Lehrer nicht auch Etwas abkriegen? O gewiß! den Meisten sieht man es schon am Schnitt des Fracks und an der Cravatte an, daß sie darin nicht zu kurz gekommen sind, und die Frau Lehrerin beweist das noch besser. Darum nur ohne Sorgen! Die besseren unserer Amtsbrüder besuchen statt eines Wirthshauses eine geschlossene Gesellschaft, spielen statt Schafkopf, nun Solo, Whist und L'hombre, trinken statt Schnaps oder Bier, ein Täßchen Thee und, können oder dürfen sie keinen Privatunterricht geben, so sind sie zu gebildet, um die Vieh- oder Baumzucht zu treiben, sie treiben statt dessen die — Bücherzucht. Wie herrlich! Wie grandios! Schriftsteller! Wohl gar Gelehrter! Welche Aussicht für die Zukunft, wenn erst, was nicht mehr fern sein wird, der Titel: Lehrer = Schriftsteller allgemeine Geltung gewonnen hat! Denn das arme Schulmeistervolk ist mit Titeln gar wenig bedacht, und seit der Schulmeister auch aus Credit gekommen ist, meistert sich's gar nicht mehr bei uns, während die Pferde doch ihren Stallmeister und die Soldaten ihre Wach-, Ritt- und Generalfeldzeugmeister haben. Der letztere Titel gefällt mir ganz absonderlich, und hätten wir Lehrer solche Titel, so könnten wir schon mit etwas weniger fertig werden, sintemal die reichsten Töchter des Landes uns hold und gewärtig sein würden. Also z. B. Generalschreibleselehrmeister, Generaljugenderziehungsmeister! Mit letzterem Titel könnte man schon zufrieden sein 50jähriges Jubiläum feyern. Vor etwa 15 Jahren, da man da und dort und selbst in Ständeversammlungen, wohin ein Schulmeister, ich wollte sagen, ein Herr Schullehrer, bekanntlich sich selten verlauft, oder richtiger deputirt wird, viel von Volksbildung sprach und sogar dem Lehrer eine seines hohen Berufes würdige Stellung verhieß, da hoffte ich es noch zu erleben, daß Oberschulmeister und Geheime mit dem Prädicat Excellenz creirt werden würden, und ich, sanguinischer als jetzt, vertröstete sogar meine Braut darauf; jetzt habe ich die Hoffnung aufgegeben, obschon ich noch in den beßten Jahren stehen soll (meine Frau, die geheime Schulmeisterin in spe, meint es wenigstens) und noch zu erleben hoffe, daß die Kartoffeln billiger und die Nachrichten aus Rußland zuverlässiger werden.

Aber was habe ich gemacht! Ich habe gegen alle Logik gefehlt, bin vom Thema abgewichen und in's Schwätzen gerathen. Also, um wieder auf unsern Gegenstand zurückzukommen, der Lehrer wird Schriftsteller! Natürlich reden wir nicht von den Fällen, wo ein Lehrer dann und wann ein Buch edirt oder ein Artikelchen für eine Zeitung liefert, wenn es ihn in den Fingern juckt, sondern davon, daß er statt des verbotenen Privatunterrichts vom Schriftstellern ein Nebengeschäft macht. Was ist die Folge? Ein gut Theil, namentlich unter den Volksschullehrern, blamirt sich, und gar Viele verdienen kaum

das Salz damit, weil an Nürnberger und Schneeberger Kurzwaaren kein Mangel ist. Nun aber den beßten Fall: der Lehrer hat Geist, Bildung und Geschicklichkeit, um mit der Schriftstellerei Etwas zu verdienen und gern gelesen zu werden! Dann aber wird der Schule gewöhnlich viel mehr Zeit und Kraft entzogen, als durch Privatstunden. Denn was bei leidlich bezähltem Privatunterricht in zwei Stunden verdient wird, dazu ist bei der Schriftstellerei, einzeln ausgezeichnete Begabungen ausgenommen, ein ganzer Tag nöthig. Und wenn jener in der Regel nicht zum Vergnügen, sondern nur um der Leibes Nahrung und Nothdurft willen gegeben wird, und also ein Uebernehmen darin nur bei Geizhälsen zu fürchten steht; so kann dagegen die Schriftstellerei, zumal wenn Eitelkeit und Ehrgeiz hinzukommt, leicht einen solchen Reiz gewinnen, daß man darin lebt und webt und seine Amtspflichten darüber versäumt. Geschieht das aber auch nicht, so wird doch dem schriftstellernden Lehrer leicht der Unterricht verleidet. Derselbe ist ihm zu geringfügig, und er selbst ist in der Schule in Gedanken noch mit dem beschäftigt, was er schreiben will. Weniger nahe liegt diese Gefahr bei denjenigen, welche Lehrgänge oder Schulbücher verfertigen. Da tritt aber die andere Versuchung ein, um der Schriftstellerei willen in der Schule zu experimentiren und dann der vermeintlich neuen Methode zu Liebe die Jugend zu drangsalen, anderer Uebelstände und Mißbräuche nicht zu gedenken. Aber, wird man einwenden, die Schriftstellerei fördert die Fortbildung, erhält geistig frisch und spannt selbst den Körper nicht so ab, wie der Privatunterricht! Das Erstere ist allerdings in vielen Fällen wahr, obgleich es dabei gar sehr darauf ankommt, wie man sich schriftstellerisch beschäftigt, und nicht geläugnet werden kann, daß derjenige, welcher einige Privatstunden gibt, nach dem eben so gut seine Fortbildung bedenken kann. Wenn z. B. der Eine sich vier Stunden schriftstellerisch beschäftigt und ein Anderer zwei Stunden Privatunterricht gibt und zwei ausschließlich auf seine Fortbildung verwendet; — sollte ceteris paribus dieser hinter jenen in der Bildung zurückbleiben? Was aber die geistige Frische und leibliche Kräftigkeit betrifft, so haben wir noch nicht bemerkt, daß sich eifrige Schriftsteller darin vor Anderen auszeichnen. *Es kommt Alles darauf an, wie man es treibt.* Wer den ganzen Tag und halbe Nächte hinter den Büchern sitzt, wird zuletzt eben so gut matt und stumpf, wie der, welcher zu viele Privatstunden gibt; und wer sich zu viel oder ausschließlich mit einem Gegenstande beschäftigt, der stirbt für die übrigen Interessen des Lebens allmählich ab.

Wir behaupten nicht, daß diese Mißbräuche und Uebelstände die Schriftstellerei nothwendig mit sich führe, oder daß sie überall zu finden seien; aber daß sie damit leicht verbunden sein können, und auch in der Wirklichkeit nicht so selten vorkommen, wird Niemand in Abrede stellen, der Erfahrung hat. Will man also um des Miß-

brauches willen den Gebrauch aufheben, und deßhalb den Lehrern den Privatunterricht verbieten, so müßte ihnen consequenter Weise auch die Schriftstellerei untersagt werden. Das wäre doch wenigstens gerecht und billig gegen die armen Teufel, die beim beßten Willen nicht schriftstellern können, und nun unten zusehen müssen, wie ihre höher stehenden Amtsbrüder den steilen Berg des Schriftstellerthums und Verdienstes hinankeuchen. Wir aber meinen, man sollte den Lehrerstand nicht für unwürdiger, als die anderen Menschenkinder halten, streng darauf sehen, daß er seines Amtes treu warte, im Uebrigen ber ihn ungeschoren lassen.

Insofern aber der Privatunterricht in nähere Beziehung zum öffentlichen Lehramte tritt, liegt in der Ueberwachung und Beschränkung des ersteren keinerlei Beeinträchtigung persönlicher Lehrerverhältnisse. Deßhalb finden wir es ganz in der Ordnung, daß man dem Lehrer den Privatunterricht an seine eigenen Schüler in denjenigen Fächern verbietet, welche er öffentlich zu lehren hat; und wollte man darin noch weiter gehen, und überhaupt den Privatunterricht an die eigenen öffentlichen Schüler untersagen, so würden wir auch dagegen nichts Erhebliches zu erinnern haben. Denn man kann mit Recht verlangen, daß das Verhältniß des öffentlichen Dienstes nicht zu Privatgeschäften benützt werde, und nicht unbillig ist die Erwartung, daß der Lehrer in den Fächern seines öffentlichen Unterrichts *dienstlich* so viel leiste, als er überhaupt den Verhältnissen nach zu leisten im Stande ist. Glaubt man aber noch weiter den Mißbräuchen des Privatstundengebens durch allgemeine Vorschriften vorbeugen zu müssen, so gefällt uns noch am beßten, wie es damit im Herzogthume Nassau hinsichtlich der Volksschullehrer gehalten wird. Das Generalregierungsrescript vom 2. Juni 1821 bestimmt darüber: „1) Den Volksschullehrern ist es untersagt, Privatunterricht über solche Lehrgegenstände, die in dem Lectionsplane für die Volksschulen aufgenommen sind, *in dem Schulzimmer an mehrere schulpflichtige Kinder zugleich zu ertheilen.*" (Man will keine Privatschule in der öffentlichen Schule, und das ist recht.) „2) Schullehrer, welchen es noch an der erforderlichen Bildung fehlt, oder die ihren Beruf nachlässig abwarten, dürfen, bis sie hinreichende Beweise ihrer Besserung abgelegt haben, keinen Privatunterricht ertheilen. 3) Befähigte und eifrige Lehrer haben dem Schulinspector halbjährlich Anzeige zu machen, ob und wie viele Privatstunden sie wöchentlich ertheilen wollen und können, wozu derselbe ihnen, wenn kein Anstand obwaltet, einen Erlaubnißschein ertheilt, mit Rücksicht auf den öffentlichen Unterricht, der niemals darunter leiden kann." (S. Dr. W. *Otto*: die Lehre von den Volksschulen, nebst einer Darstellung aller im Herzogthume Nassau in Betreff der Volksschulen bestehenden Gesetze und Verordnungen. Dillenburg, Pagenstecher. 1845.)

(Allgemeine Schulzeitung.)

Die Freudigkeit.

Die Freudigkeit ist unentbehrlich zur Amtsführung in der Schule. Wohl dem Schullehrer, der diese Gabe empfangen hat beim Anfange seines Amtes, und sie behält bis an das Ende! Es gibt zwar auch eine natürliche Freudigkeit, wie es einen natürlichen Muth gibt. Aber die Freudigkeit, die man einem Schullehrer wünschen möchte, ist die Freudigkeit und der Muth des Glaubens, der den Schullehrer belebet, daß er nicht selbst gelaufen und gerannt, sondern von seinem Herrn, dem er sich zum Dienste verlobet, auf diese Stelle des großen Weinbergs hingestellt worden sei, daß dieser Herr ihm alle Tage helfe und ihn nicht verlasse auch im Alter, und wenn er grau geworden.

Mit einer solchen Freudigkeit tritt ein Schullehrer siegreich unter seine Kinderschaar hinein, und getrost so vielen Beschwerden, Hindernissen und Widerwärtigkeiten entgegen, und erliegt nicht; denn der Herr ist seine Zuversicht, sein Fels und seine Burg.

Der Glaube und das Gebet.

Die Volksschulen sind bestimmt, als Anstalten des Staates, der Kirche und der Gemeinden, zu unterstützen, zu ergänzen oder zu ersetzen das, was dem Kinde im häuslichen Kreise an christlichem Unterrichte und christlicher Erziehung nicht gegeben werden kann. Die Hauptaufgabe unsers Volksschulwesens erfordert nicht nur fähige Lehrer, sondern auch geistig gebildete, lebendige Erzieher. Sie erfordert Männer, die nach Sinn und Wandel Christen sind; denn sie sollen christlich erziehen; Männer, die aus Erfahrung wissen, was die Gnade ist. Die christliche Schulzucht erfordert Männer, welche Männer des Glaubens sind, und in diesem Glauben einen täglichen, ja stündlichen Zugang zur Gnade haben; denn die tägliche Arbeit eines christlichen Schulmannes ist ein Kampf mit finstern Kräften, Einflüssen und Werken, welche er in sich und um sich erfahren muß, und welche nur im Glauben überwunden werden. Die christliche Schulzucht verlangt Männer, welche in der Versöhnung und im Frieden Gottes leben; denn die Erziehung ist ein segnendes und versöhnendes Wirken, durch welches der Erlöser, als Erzieher, Versöhner und Wiederhersteller heilend auf die Kinderseelen einwirken will. Darum müssen christliche Schulmänner auch in der Heiligung stehen; denn sie sollen Brunnröhren des großen Heilbrunnens sein, durch welche das Lebenswasser auf die Kinder strömen kann. Verstopfen sich nun diese Brunnröhren mit Unreinigkeiten, so lassen sie das le-

bendige Wasser nicht mehr durch; setzen sie aber inwendig Grünspan an, so vergiften sie es. Endlich müssen auch christliche Schulmänner in einem innigen Gebetsumgange mit dem Herrn leben; denn das Größeste und Beste, was wir Menschen, und also auch die Kinder, von Gott empfangen können, das sollen und können wir durch Gebet und Fürbitte erlangen. Sind die Schullehrer nicht also beschaffen, so nützt es ihnen wenig, den Namen des Herrn Jesu zu nennen über die Kinder, an deren Unarten, Fehlern und Sünden sie zu arbeiten haben. Die finstern Kräfte achten des glaubensleeren Geschwätzes nicht.

Der Schulstand, ein königlicher Stand.

Nur der Lehrer, der in voller Kraftfülle in die Schulstube tritt, der gehörig weiß, was er als Lehrer zu thun hat, und es auch auszuführen versteht, der seines Gegenstandes mächtig ist, die Schüler gehörig um sich geordnet hat, keinem Schüler eine Unordnung durchgehen läßt, in gleicher Stimmung die ganze Stunde bleibt, nämlich in thätiger Gelassenheit; seine Schüler mit Blicken und andern Zeichen leitet, deutlich, aber gemäßigt spricht, bei Störungen in der rechten Fassung bleibt, nichts in der Schule duldet, was nicht zur Sache gehört, alle seine Schüler an ordentliche Haltung ihres Körpers und an gespannte Aufmerksamkeit ihres Geistes gewöhnt hat, alle Lehrmittel einfach gebraucht, ohne Störungen dabei zu veranlassen oder zu dulden, in jedem der bessern Schüler einen Helfer beim Unterrichte und bei der Erziehung, wenn es nöthig ist, besitzt, und dabei nicht Gefallen hat an eigener Kunst, sondern dieß Alles so unschuldig thut, wie der Baum, der die schönsten Früchte trägt; — nur ein solcher Lehrer hält und trägt seine Klasse; er hat sie in Ordnung und gängelt sie nicht, er bringt sie zu Etwas und macht sie zugleich froh, weil er es selbst ist. Das ist ein Schulkönig! — O liebe Lehrer, möchten wir es nicht Alle sein? — Dienen wir Dem, welcher dem Pilatus sagte, daß er allerdings ein König sei, so können wir, mit ihm leidend und tragend, auch mit ihm herrschen! — Möchte dieß jeder Lehrer nicht nur beim Antritte seines Amtes, sondern alle Tage beherzigen! Was jetzt an vielen Orten in der Christenheit für die Schulen Noth thut, das sind entschiedene, für den Dienst des Herrn Jesu fest entschlossene, in selbstverläugnender Liebe sich hingebende Männer, als Lehrer der Volksjugend.

Ein Wörtlein über Kinderzucht aus den Dorpater evangelischen Blättern.

Es ist überall an keine Erziehung der Jugend zur Gottesfurcht zu denken, wo keine Gottesfurcht bei dem Erzieher ist. Kinderzucht ist so wenig ein bloßes Lehr- und Predigtwerk, als ein Hand- oder Kunstwerk; sondern vornehmlich ein Werk der heiligen Liebe, welcher Kunst und Lehre weichen muß. Mit Geschick entwickeln und bilden, und Kenntnisse und Wissenschaften mittheilen, das kann auch ein gottloser Lehrer; aber das heilige Saatwerk der Frömmigkeit auf dem zarten Acker kindlicher Seelen fordert einen gottseligen Säemann. Diesem mag einmal sein Werk mißlingen, aber durch eine Unterweisung aus kaltem Herzen wird kein Kind fromm. Ach, wie soll da eine christliche Jugend sein, wo Eltern und Lehrer Gott verachten und selbst keinen Glauben an Christum haben!

Goldene Worte über Erzieher und Erziehung.

a. Bei Schullehrern kommt es hauptsächlich darauf an, ob sie Knechte Jesu sein, oder sogenannte eigene Herren werden wollen. Nur die Liebe Jesu und das liebende, demüthige Dienen, da man jedes arme Kind als ein Glied Christi auf Erden ansehen und ihm die Füße waschen kann, macht wahrhaft frei. Der Freieste war unser Heiland, der sich für alle dahin gegeben hat in den Tod, ja für alle zur Erlösung. Nur wenn Schullehrer in dieser Gesinnung bleibend, an den Kindern arbeiten, so werden sie für das Reich Gottes wirken. Haben sie aber diesen evangelischen Geist nicht, so dreschen sie leeres Stroh, und ihre Arbeit fällt der Vergänglichkeit und Verwesung anheim.

b. Ein Wort Bengels über Erziehung.

Eltern, Erzieher und Lehrer müssen sich in der Erziehung ihrer Kinder ja vor dem Zorne hüten, und nicht ihren Respekt erzwingen oder mit Gewalt der Untergebenen Eigensinn brechen wollen; sonst, wenn man sie zum Zorne reizt, schlagen sie gern über, bekommen harte Gemüther und werden noch mehr verderbt. Der Endzweck muß einzig und allein dieser sein: ihnen zurecht zu helfen. — Mir gefällt auch vieles nicht an der Jugend; aber ich ziehe nie den Degen aus, ohne daß ich ihn mit Reue wieder einstecken müßte; nur das suche ich zu verhüten, daß ich nicht fremder Sünden mich theilhaftig mache. Oft kann man, wo ein geringes Versehen abgestraft worden ist, durch unvermuthete und doch bedächtliche Uebersehung eines größern ein

Gemüth beschämen und gewinnen. Am Ende muß ein Jedes für sich selbst Rechenschaft ablegen. — Ephraem der Syrer vergleicht einen Lehrer mit einem Schiffe, und einen Schüler mit einem Nachen: „will dieser nicht fort, so legt sich darum jenes nicht auf den Sand."

c. Ein Wort von Flattich.

Wann die Pflanzen wachsen sollen, so wird Sonnenschein und Regen dazu erfordert. Wann immer die Sonne scheint, und nicht regnet, oder wenn es immer regnet und die Sonne nicht scheint, so werden die Pflanzen an ihrem Wachsthume verhindert. Doch dient es zum Wachsen, wenn es mehr Sonnenschein als Regen ist. Also muß ein Lehrmeister mit Freundlichkeit und Ernst, mit Liebe und Strafe abwechseln, doch so, daß Liebe und Freundlichkeit den Ernst und Strafe überwiegen. Gleichwie aber Platzregen mehr schadet als nützt, also muß man sich vor einem allzugroßen Ernst und harten Züchtigungen und einem ungestümen Wesen hüten.

d. Gedanken über Erziehung.

Wenn den Lehrern erlaubt ist, für die ihnen anvertrauten Kinder allerlei Gaben von Gott und Christo zu erbitten und solche dem Herrn zu seiner Bearbeitung in die Hände zu übergeben, so müssen sie sich auch zu Werkzeugen des Segens an ihnen von Gott gebrauchen lassen und zu dem Schmerzensweg bequemen, den der Herr vorangegangen ist, und diesem nachsprechen lernen: Ja, Vater, ja von Herzensgrund 2c. 2c. Sie dürfen keine Mühe scheuen, sie müssen die Ungelehrigen, ja auch die Unartigen tragen, anfassen und Geduld mit ihnen haben lernen. Aber man kehrt's oft um und möchte wohl fromme und folgsame Kinder haben, aber bloß damit sie uns weniger Noth und Schmerzen machen.

e. Kann ein Lehrer das fest glauben, daß sich der Herr auch an dem geringsten Menschen und zwar in der Zeit und Ewigkeit verherrlichen wolle, so kann er gewiß freudig wirken. Ein solcher hat gewiß immer die Arme voll Kinder, die er pflegt, deren er wartet mit Liebe und Geduld. Ja, unsere Kinder alle, auch die unartigsten, sind lauter Leute, die an dem großen himmlischen Erbe Antheil haben sollen. Ein Lehrer hatte einen sehr unfähigen Knaben, der trotz aller Mühe nichts lernen wollte. Er strafte ihn auf verschiedene Weise und gab ihm Beweise von Liebe ebenso. Alles vergeblich. Es war nur noch ein Jahr bis zur Confirmation. Da wurde dem Lehrer ganz klar: Plage den Menschen nicht mehr, damit er wenigstens den Eindruck mit aus der Schule nimmt: mein Schulmeister hatte mich recht lieb.

f. Man solle gewiß weniger darauf sehen, daß die Kinder viel

wissen, als darauf, daß sie innerlich angefaßt und gebessert werden. Es gehört mit zur Treue, daß die Kinder nicht überbürdet sind.

g. Das Heil der Schule steht nicht in diesen und jenen Lehrmethoden, so sehr auch diese Beachtung verdienen, sondern, wie das Heil der ganzen Welt in Christo.

(Aus: Mitgabe für christliche Volksschullehrer von C. Heinrich.

Was heißt Lernen.

Gewöhnlich versteht man unter Lernen nicht viel mehr, als: etwas Gegebenes mit dem Gedächtniß auffassen, oder etwas Vorgemachtes nachmachen, also überhaupt etwas von Außen Kommendes in sich aufnehmen und in sein Eigenthum verwandeln. In diesem Sinne sind die Redensarten zu verstehen: er lernt gut, oder schlecht; er hat Nichts gelernt; er will Nichts lernen, u. s. w., mit welchen allen man weiter Nichts sagen will, als: er hat ein gutes oder schlechtes Gedächtniß; er stellt sich zu dieser und jener mechanischen Fertigkeit gut oder schlecht an. In frühern Zeiten und noch vor wenig Jahrzehnden erschöpfte dieser Begriff auch Alles, was man von einem Schüler fordern konnte. Wer am schönsten schrieb, am fertigsten rechnete, und Psalmen, Lieder und Bibelsprüche am Besten auswendig lernte, erhielt den Preis. In höhern Anstalten war es nicht minder blos das Gedächtniß, welches man in Anspruch nahm. Man lernte Vocabeln und grammatikalische Regeln, zählte jüdische Könige und römische Kaiser, Länder und Städte mit ihren Einwohnern, und übersetzte alte Schriftsteller mit Hülfe eines Wörterbuchs. Der Lehrstoff, hauptsächlich Zahlen und Namen, war überall gegeben und durfte nur aufgenommen werden.

Nicht so in unsern Tagen. Das Aufnehmen des Gegebenen macht zwar auch noch einen Theil des Unterrichts aus; aber nur einen Theil, und nicht einmal den wesentlichsten und wichtigsten. Zwar gibt es noch viele Eltern, ja wohl Lehrer selbst, die über die Grenzen des mechanischen Lernens nicht hinausgehen, Eltern, die wohl gar mit dem Lehrer unzufrieden sind, wenn er mehr thut, und sich nicht begnügt, seine Schüler mit Kenntnissen und Fertigkeiten recht glänzend auszustatten, und Lehrer, die Alles geleistet zu haben glauben, wenn sie dieß thun; bei denen noch immer die kalligraphischen Uebungsbücher und eine Anzahl auswendig gelernter Sprüche das Wesentlichste sind, womit sie die Fortschritte ihrer Schüler und somit ihr eignes Lehrertalent darlegen können. Indeß, die Zeit for-

dert mehr, und wohlbestellte Schulen, sind es auch nur Elementarschulen, leisten mehr. Je dunkler aber noch bei Vielen die Vorstellungen von dem sind, was dieses „Mehr" in sich schließt, je weniger insonderheit noch so viele Eltern darüber im Klaren sind, um so mehr thut es Noth, die Sache einmal zur Sprache zu bringen und mit wenig Worten zu zeigen, **was denn eigentlich Lernen heißt und worin es besteht:**

Zunächst gehört allerdings zum Lernen, was man von jeher darunter verstand, Aneignung von Außen gegebener Kenntnisse und Uebung in vorgezeigten Thätigkeiten, Auswendiglernen aufgegebener Sprüche, Lieder u. s. w., Auffassen der sogenannten Realkenntnisse (aus Erd- und Völkerkunde, Naturgeschichte u. s. w.), der Religionslehre, in so weit sie im bloßen Wissen besteht, der willkürlichen Regeln des Rechnens, der Rechtschreibübung und Sprachlehre, so wie anderseits die Fertigkeiten im Lesen und Schreiben, Zeichnen, Klavierspielen 2c. gehören hieher, und da dies Alles auf Gedächtniß und Nachahmungstrieb, zum Theil auf Biegsamkeit der Glieder beruht, so wird damit in den ersten Schuljahren mit Recht der Anfang gemacht, weil die genannten Kräfte und Erfordernisse in der frühesten Lebensperiode am vollkommsten vorhanden sind. Auf diese Weise würden aber nur gedankenlose Nachsager und mechanische Nachahmer erzogen werden, der ganze Unterricht würde eine bloße Dressur, ein unwürdiges Abrichten des heranwachsenden Kindes sein, wie er es leider sonst war und in vielen Schulen noch ist. Um dieß zu vermeiden, führte man im vorigen Jahrhundert, seit von Rochow und Basedow, die Denkübungen in den Schulen ein, woraus endlich, nach vielerlei verunglückten Anwendungen der an sich richtigen Grundgesetze, der heutige, sogenannte Formularunterricht hervorging. Dieser aber besteht darin, daß zuerst die Denk- und Willenskräfte überhaupt ausgebildet werden, daß der Mensch sich seiner bewußt werden und als Mensch handeln lernt, ehe er als Bürger, Fabrikant, Geschäftsmann oder Beamteter auftritt. Dieser Denkunterricht, obwohl oft übertrieben, ist gleichwohl unerläßlich, und wird mit Recht in jeder Schule gefordert, die Anspruch auf höhern Fortschritt machen will. Ohne Denken ist der Mensch eine Maschine und kann auch den Sachunterricht nicht benutzen, die Massen von Kenntnissen, die er in seinem Gedächtnisse aufgespeichert, nicht im praktischen Leben anwenden; noch mehr, er kann nicht weiter gehen und auf dem in der Schule gelegten Grunde nicht fortbauen, was doch eigentlich Hauptsache ist, und das Ziel, zu welchem alles Lernen führen soll, denn das, was wir in der Schule selbst lernen, ist wenig, und sein Inhalt vielleicht gerade von der Art, daß er uns im wirklichen Leben Nichts nützt. Das soll er aber auch gar nicht. Er soll nur als Stoff dienen, an welchem wir uns im Denken üben. Ist er zugleich praktisch anwendbar, desto besser, und ein verständiger Lehrer

wird immer als Lehr- und Denkstoff solche Gegenstände wählen, die auch an sich und als Realien einen Werth haben, daher nicht einmal zu kalligraphischen Vorschriften inhaltleere Sätze gebrauchen. Das Denken selbst aber bleibt immer die Hauptsache und ohne dasselbe ist jeder andre Unterricht vergebens. Alle Realkenntnisse sind todte Massen, die weder blühen noch Frucht bringen, wenn sie der denkende Verstand nicht ordnet und in den entsprechenden Boden verpflanzt. Weil man aber mit diesem Unterricht in der Schule selbst nicht glänzen, durch ihn keinen Dank bei selbst nicht denkenden Eltern verdienen und folglich nicht als berühmter Schullehrer dastehen kann, so wird er gewöhnlich vernachläßigt und man hält sich an den Sachunterricht, der Ruhm und Geld bringt. (Wer Ohren hat zu hören, der höre!) — Daß die Kinder selbst am meisten dabei leiden, wer fragt darnach? Haben sie doch Vielerlei gelernt, schreiben sie doch eine zierliche Hand, wissen eine Menge Sprüche und Lieder herzusagen, und erfreuen dadurch das Herz des Vaters und der Mutter. Was bedarf es mehr? Aber auch bloße Denkübung reicht zum Lernen noch nicht hin. Ein dritter Punkt kommt hinzu, von dem freilich viele Lehrer selbst noch keine klare Vorstellung haben. Es ist die Anwendung des Gelernten auf's Leben. Meist wird sie allerdings dem Leben selbst überlassen; allein sie gehört in die Schule, wenigstens die Anweisung dazu, und der erste Anfang. Das bloße Denken, wie es in der zweiten Schulperiode verlangt wird, genügt nicht für die künftige Wirksamkeit. Ein Mensch kann noch folgerecht denken, und doch im Leben unbeholfen sein, wie jener Professor, der den ganzen Aristoteles auswendig wußte, aber nicht wußte, wie er einen in Brand gerathenen Tiegel auslöschen sollte. Anwendung des Gelernten auf's Leben ist also eine Hauptsache und der Schlußstein alles Wissens und Denkens. Es muß in der Schule gelernt werden, wenn die Schule ihre Aufgabe erfüllen will, denn im Leben selbst lernt es sich gewöhnlich zu spät. Ich meine aber, wie mit Allem, daß nur der Grund gelegt werden soll. Denn der Fortbau bleibt allerdings in jeder Hinsicht dem künftigen Leben überlassen. Dort muß das Denken weiter geübt, dort müssen Realkenntnisse aller Art, besonders für das Fach, was man gewählt hat, gesammelt, dort müssen die bereits erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten auf immer neue Verhältnisse angewendet werden. Aber sie können das nicht, wenn nicht in der Schule der Grund dazu gelegt wurde, wenn die Schüler nicht im Kleinen darauf hingewiesen wurden. Daher sind, wie es schon oft vorgeschlagen, aber noch nicht ausgeführt worden, praktische Anleitungen zur Baumzucht, zum Gartenbau, nach Lokalität zum Seidenbau und zur Bienenzucht, gar nicht so verwerflich, wiewohl sie nicht gefordert werden können. Mit Recht kann aber gefordert werden: die technische Anwendung der allgemeinen Kennt-

nisse, des Schreibens aufgegebene Fälle, des Rechnens, Zeichnens, Feldmessens u. s. w., so daß ein Knabe nicht bloß ein aufgegebenes Rechenexempel lösen, sondern es selbst bilden und in seinen Theilen anordnen, eine Schrift nicht bloß nach vorliegendem Formular abfassen, kurz, daß er Alles nach dem jedesmaligen Bedürfniß ausführen könne; eine Kunst, die, wie bekannt und bereits erwähnt worden, oft der scharfsinnigste Denker nicht versteht.

Es ist also, um es kurz zu wiederholen, zum wahren Lernen erforderlich: 1) eine hinlängliche Masse von Sachkenntnissen, um an ihnen die Denkkraft zu üben; 2) Uebung aller Geisteskräfte, besonders des Verstandes und Willens, um richtig zu denken, zu handeln und die erlernten Realien vermehren zu können; 3) Anwendung des Erlernten und noch zu Erlernenden auf's Leben, wozu in der Schule wenigstens der Grund gelegt werden muß.

(G. Schulz.)

Einige Andeutungen zu einer zweckmäßigen Erziehung.

Die Erziehung ist eine Kunst, leicht und schwer, wie man es nehmen will. Sie beruht im Allgemeinen auf wenigen Regeln, deren Befolgung fast immer zum Ziele führt. Werden diese aber vernachlässigt, dann wird sie höchst verwickelt und kann nur selten wieder in das rechte Geleise gebracht werden. Mögen daher Väter und Mütter, die an ihren Kindern Ehre und Freude erleben wollen, folgende Andeutungen beherzigen:

Sei fest im Gebieten und Verbieten, so wie im Gewähren und Versagen! Diese Regel ist der Grundstein aller Erziehung. Schon das Kind, welches erst einige Tage alt ist, muß sich ihr unterwerfen lernen. Man darf es daher nicht gleich schaukeln, wenn es wimmert, nicht herumtragen, wenn es nicht liegen will; und auf diesem Fuße muß man in der Folge fortwandeln. Aber freilich muß man dabei Herr über sich selbst sein, und nicht unüberlegt verbieten oder versagen, was man nicht verbieten und versagen sollte. — Da klagen viele Eltern:

Unsere Kinder sind ungehorsam, widerspenstig, trotzig, eigensinnig, halsstarrig. Ueberall und immer soll ihr Wille geschehen. Was sie nicht durch Beharrlichkeit und Eigensinn durchsetzen können, das wissen sie durch Bitten, durch Klagen, durch Thränen zu erzwingen. Besonders ist das Letzte bei den Mädchen der Fall; und das weiche Mutterherz fühlt sich durch Waffen angegriffen, denen es umsonst zu

widerstehen strebt. Man sieht von früher Kindheit diesen Unarten zu, oder thut ihnen gar Vorschub, in der Hoffnung, daß sich diese mit zunehmenden Jahren von selbst verlieren werden.

Diese Hoffnung bleibt aber gewiß unerfüllt; viel mehr vergrößert sich mit den Jahren das Uebel. In der Kindheit ertrotzte das Kind Kleinigkeiten, — wenigstens schienen sie es — der zum Jüngling reifende Knabe, das zur Jungfrau reifende Mädchen werden Dinge von größerer Bedeutung — und was das traurigste ist — ihr Unglück ertrotzen. Sie wußten in früher Jugend die Schwächen der Eltern zu benutzen; werden sie sich im Gefühle höherer Kraft diesen Vortheil entbinden lassen? Und wann wird es anders werden? — Nur dann, wenn Eltern stark genug sein werden, den Bitten, den Liebkosungen, den Thränen und dem Trotze ihrer Lieblinge zu widerstehen, auf ihrem eigenen Sinn zu beharren und schlechterdings nicht nachzugeben.

Mit dieser Beharrlichkeit muß man eine strenge Wahrheitsliebe verbinden, das Kind darf nie eine Lüge, auch im Scherze nicht, hören. Was man sagt, muß sich immer so befinden, wie man es sagt; was man verspricht, muß fest gehalten werden. Dann faßt das Kind Vertrauen, dann wird ein moralischer Sinn in ihm gegründet, der sich nie im Leben vertilgen läßt. Und hat nicht jedes Kind von Natur eine wunderbare Neigung zur Wahrheit, daher auch die Unschuld der Kinder zum Sprüchwort geworden ist? Und sehen und hören wir nicht täglich, wie offen, wie treuherzig sie Jedem, der es hören will, dreist in's Gesicht sagen, was sie von ihm denken? Möchte daher nie ein Verbot der Eltern diesen Sinn für Wahrheit und Aufrichtigkeit beschränken! O die Menschen würden gut sein und werden, wenn man sie nicht von Kindheit an zum Lügen gleichsam zwänge!

Ferner ist die Gleichförmigkeit in der Erziehung eine unerläßliche Bedingung ihres Gelingens. — Vater und Mutter, Großeltern und Dienstboten müssen alle dieselbe Sprache führen. Das ist eine schwere Aufgabe, wird man sagen. Wer sollte aber nicht die Wichtigkeit derselben einsehen? Ebenmaaß ist die Seele der Natur, so wie die Seele der Erziehung. Wenn der Vater verbietet und die Mutter erlaubt; wenn die Mutter versagt und die Großmutter zugestehet, dann ist der Eigensinn des Kindes geborgen; dann braucht es gar nicht bekümmert zu sein, seine Lüsternheit zu befriedigen. Gewöhnlich kommen, wenn dieser Fall eintritt — und er tritt in der Regel ein — die Väter am schlimmsten weg. Denn sie haben noch den meisten Muth, sich dem Kinde zu widersetzen. Aber was ist ihr Loos? Man fürchtet, man fliehet sie. Die Mutter verschweigt Unarten, die Magd verhehlt Fehler. So sinkt der Vater zu einem Nichts herab. Das an sich gute Kind lernt verheimlichen, lügen und trügen, und nimmt diese Laster aus dem Kindesalter in das Jugendalter hinüber.

Man bemerkt sehr häufig, daß Eltern und Wärterinnen Tische, Stühle u. derg., an welchen sich die Kinder, entweder durch oder ohne ihre Schuld, stießen, gleichsam zur Rache oder Strafe wieder stoßen, und auf diese Weise die Kinder über den erlittenen Schmerz zu besänftigen suchen. — Für so unschuldig man auch diese Gewohnheit ausgeben mag, so ist sie es doch in der That nicht. Vielmehr ist der, aus dieser Besänftigungsart entspringende Nachtheil von nicht geringer Bedeutung. In dem Gemüthe des Kindes wird durch dieses Verfahren der Grund zur Rachsucht, zur Schadenfreude und zu andern Untugenden gelegt. Der Gedanke, daß jedes Unrecht, welches doch in der Folge der Mensch ohne Murren ertragen muß, gerächt und wieder vergolten werden müsse, wird der Seele gleichsam eingeimpft, und es ist daher kein Wunder, wenn die Tugend der Geduld und Nachgiebigkeit immer seltener wird. —

Ein anderer Fehler ist das scherzweise Zanken und Widersprechen erwachsener Personen gegen Kinder. Man spaßt, man neckt, — man thut und behauptet das Gegentheil von dem, was Kinder behaupten und thun, und glaubt ein unschuldiges Spiel zu treiben; aber man begeht ohne Widerspruch eine Versündigung! — Woher der Geist des Ungehorsames, der Widersetzlichkeit bei Kindern und Jünglingen? Gewiß schreibt sich diese Unart der Menschen aus ihrer Kindheit her; und jeder Vater und jede Mutter sollten es sich zur heiligen Pflicht machen, nie aus bloßem Zeitvertreibe die Kinder zum Widerspruche zu reizen. Schlägt dieser böse Geist erst in der Seele des Kindes Wurzel, so ist die Ausrottung desselben schwer, vielleicht auf Lebenszeit unmöglich. — —

Viele Eltern haben die schlimme Gewohnheit, sich bei ihren Kindern dadurch Gehorsam und Willigkeit zu verschaffen, daß sie ihnen eine kleine Belohnung für die Vollziehung ihres Befehles versprechen. „Thue dieß — und du sollst das haben," heißt es. Und diese Belohnung besteht bald in einem Stücke Geld, bald in einer Näscherei, bald in einem Spielwerk u. dergl. Aber bedenken auch solche Eltern, was sie hiemit thun? Fast gibt es keine Gewohnheit, die mehr geeignet ist, jeden Funken des Gemeingeistes und der Nächstenliebe zu ersticken, und dagegen die Selbstsucht und den Eigennutz schon in den zarten Kinderherzen anzufachen, als diese. Ja, man kann sie die Pest der Erziehung nennen.

Muß denn der Mensch gleich von Jugend auf zum Geiz und zum Eigennutz verzogen werden? Soll man ihm schon von Kindheit an den schädlichen Grundsatz, der Alles nur um Geld und Lohn thut, in die Seele senken? — Nun werden auch die lieben Kinder bloß aus Gefälligkeit gehorchen, aber nicht aus Liebe. Sie werden keine andere Pflichten kennen, als bezahlte. Liebe üben, wird ihnen fremd sein. Das allgemeine Beste wird sie nicht interessiren. Jeder mag für sich selbst sorgen, sie kümmern sich nur um sich. Geld wird der Ab-

gott werden, dem sie auf Lebenszeit Huldigung und Dienst geloben. Man wolle ja nicht diese Schilderung für übertrieben halten; — die Erfahrung bewähret sie, leider! nur zu oft. Gemeingeist, Offenheit und Redlichkeit stirbt immer mehr dahin, und dazu liegt der Grund in der Erziehung. —

Wie gewöhnt man Kindern das Trotzen ab? Dieses geschieht auf eine sehr einfache und leichte Art. Man läßt sie forttrotzen und bekümmert sich nicht um sie. Wenn sie sehen, daß man auf ihren Eigensinn nicht achtet, so ergeben sie sich in ihr Schicksal und werden ruhig. Beharrt man bei diesen Grundsätzen, so werden sie später nicht weiter versuchen, auf ihrem Kopfe zu bestehen.

„Aber," erwiedert vielleicht manche zärtliche Mutter: „Wenn die Kinder mit Händen und Füßen um sich schlagen und stampfen, und ein Geschrei erheben, daß man es über drei Häuser hören kann?"

Darauf darf man durchaus nicht achten. Dieser einfache Verdruß ist doch eher zu verschmerzen, als ein zehn- und hundertfacher.

„Wie aber, wenn das Kind so tobt, daß man fürchten muß, es thut sich Schaden?"

Auch dadurch läßt man sich nicht irren. Die Furcht vor Schadennehmen ist sehr übertrieben. Kinder legen es oft absichtlich darauf an, sich ganz ungeberdig zu stellen, weil sie von der Besorgniß für ihre Gesundheit so viel gehört haben, und weil man so unvorsichtig war, diese Besorgniß laut zu äußern. Nun glauben sie, ihres Zweckes sicher zu sein. Und gesetzt nun — den allerschlimmsten und gewiß sehr seltenen Fall angenommen — es entstünde vielleicht ein körperlicher Nachtheil, so wäre dann doch immer unter zweien Uebeln das Geringste zu wählen. Besser an Seele gesund, als an Seele und Körper zugleich verwahrlost sein. Sorgfältige Eltern lassen es auch nicht dahin kommen, daß die Sache so böse wird. Sie ziehen das Bäumchen nach der Hand, so lange es noch jung ist. Und so können sie, wenn dasselbe heranwächst, jeder strengen Zucht entbehren.—

Wie verhütet man die übertriebene Schüchternheit so mancher Kinder?

Man ziehe sie nicht überall hervor und stelle sie nicht einem Jeden zur Schau auf!

Das Kind ist zuweilen eben so vertieft, d. h. hat seine kleine Seele auf eine Beschäftigung, auf ein Spiel oder auf einen Gegenstand eben so fest und innig gerichtet, wie der Erwachsene. Wenn es nun gegen seine Erwartung und gegen seinen Willen aus dieser Beschäftigung gerissen wird, wie kann es da anders kommen, als daß es mit einem gewissen Unwillen Diejenigen ansieht, welche die Veranlassung zu dieser Störung werden?

Dringe dich aber auch den Kindern nicht auf! Es ist fast allgemein herrschende Sitte, daß man in Familien nicht nur den Erwachsenen sein Kompliment macht, sondern daß man auch das kleinste

Kind zärtlich begrüßt. Das arme Wesen muß von dem Arme der Mutter auf den Arm der Gäste wandern, vielleicht auch zu solchen Personen, die noch nie darüber nachdachten, daß auch zum Halten der Kinder eine Art von Geschicklichkeit gehöre. Fühlt sich nun das Kind unangenehm gefaßt, wird es noch obendrein mit Küssen bestürmt; wie bald kann es da nicht geschehen, daß in ihm eine Schüchternheit und Scheu gegen Jeden entsteht, den es noch nicht kennt. Ueberhaupt sollte man — beiläufig gesagt — die armen Kinder nicht zu sehr mit Küssen plagen. Sie lernen es später von selbst. Behandle aber auch die Kinder nicht hart, wenn sie Schüchternheit und Blödigkeit merken lassen! Durch Härte wird ein Kind nur immer blöder und scheuer. Es steht jetzt, wer weiß was, in dem Betragen, zu dem es gezwungen werden soll, und wird mißtrauisch gegen Alle, die es nicht kennt. Und setzt sich dieser Widerwille in der Seele fest (und wie leicht geschieht das nicht!), so haben selbst die reiferen Jahre noch an der Ausrottung dieser kindischen Scheu und Furchtsamkeit zu arbeiten. — Man lasse die Kinder gehen, man thue, als merke man sie nicht, man lasse sie aber auch oft in dem Zimmer, in welchem man Besuche annimmt, gegenwärtig sein, ohne daß sie in ihrer Ruhe, oder in ihren kindischen Beschäftigungen gestöret werden, und es wird sich diese Blödigkeit nicht so leicht einstellen. — Dieß sind nur einige kurze Andeutungen für Eltern und Erzieher; wer sie zu Herzen nimmt und befolgt, der wird den schönsten Segen ernten.

(Aus dem allgemeinen Volksblatte der Deutschen.)

Jugendklänge.

I.

O wonnereich und schön ist Kindleins Leben;
Gar freundlich steht die Welt vor seinen Blicken
Und wolkenloser Himmel im Gemüthe.
All überall erblüht auf seinem Pfade
Viel zartes Grün und tausend liebe Blumen,
Wie sollt' es nicht sich reiche Kränze winden? —

Das Vöglein schwingt sich heiter durch die Lüfte
So lebensfroh, so reich an frohen Liedern,
In Liebe fröhlich, frei von jedem Harme.
D'rum liebt's das Kind und spüret seinem Leben
Und seinem Thun mit sel'ger Freude nach,
Und stimmet fröhlich ein in seine Lieder. —
O, stör' es nicht in seinen stillen Freuden!
So froh wie jetzt wird's später selten wieder,
Gönn' ihm den Frühling! — Laß in reicher Freude
Sich's frisch ergeh'n in seinem heitern Sinne,
Wie Vöglein reich an Lust und frohen Liedern.

Noch ist's so schön! — Bald ist der Lenz vergangen,
Die Blumen welken, seine Lieder schweigen;
Der Tag wird heiß; auf rauhem, steilem Pfade
Muß es, wie Du, gar oft durch Dunkel zieh'n.
D'rum gönn' ihm seines Lebens holden Morgen
So recht und voll, laß fröhlich ihm genießen!

II.

Tritt in der Jugend Kreis mit heil'gem Sinne!
Der Ort, auf dem Du stehst, ist heil'ges Land.
Der Kindlein Wächter, gute, fromme Engel
Zu ihrem Schutz von ew'ger Lieb' gesendet
Stehn liebevoll und sorgsam um sie her. —
Sei auch ein Engel ihnen! schirm' und wache
Und bet' für sie, und laß Dein Herz sie finden.
Und streu des Guten Saat in ihr Gemüth!
Mild sei das Wort, mit dem zum Kind Du redest,
Wohl ernst auch fest — doch nimmer, nimmer herbe!
Nie faß' das Kind mit rauhen Händen an!
Ein zart Gebilde ist's, mit zartem Sinne
Will es geheget und gepfleget sein.

Leicht schwebt der Sommervogel durch die Lüfte
Ein lieblich Wesen — auf die zarten Schwingen
Streut ihm die Liebe tausend prächt'ge Farben.
O freu' Dich sein! — Ergreifst Du ihn mit wilden, rauhen Händen,
So ist all' seine Herrlichkeit zerstört,
Der zarte Bau, der Farben Schmelz verschwunden.

Zart ist des Kindleins inn'rer Mensch gebaut; —
Ein hartes Wort nur, liebeleere That
Erschüttert tief ein holdes, trautes Wesen.
Und hemmt und stört die fröhliche Entfaltung.
D'rum handle sinnig, freundlich mit dem Kinde.
Vor Allem hüte Dich vor Leidenschaft. —
Sie macht den frohen muntern Herzschlag stocken
Und schwächet sein Vertrau'n und seine Liebe
Und reg't des Bösen finstre Mächte auf.
D'rum handle freundlich, sinnig mit dem Kinde,
Gib ihm viel Liebe, gib Dein ganzes Herz!

R.

(Aus: Zahn's Schulchronik).

An die Erzieher der Jugend.

Die Zukunft habet ihr, ihr habt das Vaterland,
Ihr habt der Jugend Herz, Erzieher, in der Hand.
Was ihr dem lockern Grund' einpflanzt, wird Wurzel schlagen;
Was ihr dem Zweig einimpft, wird Früchte tragen.
Bedenkt, daß sie zum Heil der Welt das werden sollen,
Was wir geworden nicht und haben werden wollen.

C. Heinrich.

Manche Pfarrer erschweren ihren Schullehrern den Gehorsam.

Daß Pfarrer ihren untergeordneten Schullehrern den Gehorsam sehr erschweren, ist leider allerdings nicht selten. Es könnte dieß durch einzelne Fälle schlagend nachgewiesen werden; man will aber nicht beleidigen und erlaubt sich nur folgende Bemerkungen:

1) Manchem Pfarrer bekommt die Bequemlichkeit besser als Berufsarbeit, geübt und vollbracht mit Selbstüberwindung. Ist nun die für den Religionsunterricht verabredete, auf den Lectionsplan fixirte Stunde gekommen, so convenirt es ihm nicht gerade, die Zeit einzuhalten. Der Lehrer kommt dadurch in Verlegenheit und weiß nicht, was er sofort thun soll. Er setzt nun den Unterricht mit einem andern Gegenstande fort. Nun sind zwei Fälle denkbar. Entweder nach einer halben Stunde kommt der Katechet und jetzt muß er sein Wort im Munde behalten, oder aber der Katechet kommt gar nicht und dann geht der unmittelbare Unterricht für eine Klasse verloren. Der erste Fall ist für den Lehrer sehr unangenehm, der andere erstickt seine Achtung gegen den Vorgesetzten — der Gehorsam wird erschwert. —

2) Ein anderer Pfarrer kommt mit dem Glockenschlag, wenn aber die Stunde wieder schlägt, so setzt er nicht aus, sondern macht eine halbe oder auch ganze Stunde länger mit seinem Unterrichte fort. Wenn er nun so den mit dem Lehrer gemeinschaftlich entworfenen Lectionsplan nicht innehält, wird ihn letzterer nicht der Inconsequenz beschuldigen? —

3) Wieder ein anderer Pfarrer hält die Zeit ganz genau und benützt sie auch gewissenhaft; allein außer den dem Religionsunterrichte gewidmeten Stunden besucht er die Schule nie. Er will den Lehrer in der Schule weder beaufsichtigen, noch ihn durch Theilnahme am Unterrichte unterstützen, noch ihn zu fortgesetzten regen Schulfleiße ermuntern. Den Inhalt des Unterrichts und die methodische Behandlung der verschiedenen Unterrichtsgegenstände kennt er nicht, wie er sie auch nicht aus der Anschauung kennen lernen will. Für die weitere Ausbildung des Lehrers thut er auch nichts, weil das Anstrengung kostet. Behaupte Jemand, daß der Lehrer nicht da große Selbstverläugnung üben müsse, wenn er das Subordinationsverhältniß nicht verletzen will? —

4) Endlich kann es Pfarrer geben, welche in einem Semester den Religionsunterricht statt in wenigstens 92 (wöchentlich 3 — 4 Stunden) nur in 10 bis 20 Stunden, an dreiklassigen Schulen mit blos einem Geistlichen in der Schulgemeinde ertheilen und auch sonst die Schule nie besuchen. —

5) Zuletzt ist vielleicht da und dort einer, dem der Sprachunter-

richt nach neuerer Methode ein verderblicher Formalismus, der Anschauungsunterricht — eine Kinderei — der Lautirunterricht ekelhaft, die Rechnungsweise nach Schlüssen eine verderbliche Neuerungssucht u. s. w. ist. — Welche Uebereinstimmung wird da zwischen ihm und dem berufseifrigen Lehrer stattfinden? — Statt gegenseitiger Anerkennung und Achtung muß da Mißtrauen und Verstimmtheit entstehen. —

Wer sich durch Voranstehendes betroffen fühlt, bessere sich zum Besten der Jugend!

Aus: der kath. Jugendbildner,
eine päd. Zeitschrift.

Die beste Unterrichtsmethode.

Die beste von allen Methoden zu kennen,
Ist wahrlich dem Lehrer so nöthig als gut.
Erst muß zu den Kindern die Brust Dir entbrennen,
In christlicher, väterlich liebender Gluth,
Und fehlt Dir zum Amte das liebende Herz,
So bleibst Du ein Miethling, ein tönendes Erz.

Dann mußt Du zum himmlischen Vater oft beten,
Das giebt Dir mit Milde gepaarete Kraft,
Das Unkraut aus Kindesgemüthern zu jäten,
Zu lehren, was Nutzen und Heil ihnen schafft:
Dann kommen die Worte vom Herzen in's Ohr.

Aufblähe Dich nicht Dein Können und Wissen,
Daß täglich Du etwas dazu noch Dir lernst;
Die Vorwärts nicht wollen, zurücke doch müssen!
D'rum ist's mit der besten Methode Dir ernst,
So liebe und bete und lerne dazu,
Und lasse die andern Methoden in Ruh!

Das wichtigste Erforderniß.

Aller guten Schulen Anfang ist:
Schulmeister, ein Kinderfreund und Christ.

Bist du ein Christ, so bist du ein Kinderfreund, nicht einer, der gern mit Kindern eine Stunde tändelt und spielt, scherzt und neckt, sondern einer, der sie gern auf ewig möchte froh und selig machen. Bist du es nicht, so magst du vielleicht gern unterrichten, aber du weißt noch nicht, welch' ein wirklich seliges Amt die Kinderlehre sein kann. Bist du gar ein Unchrist, d. h. ein Feind des Christenglaubens und seines Anfängers und Vollenders, dann lernen sie vielleicht viel und mancherlei bei dir, aber das Eine gewiß nicht, was Noth ist, damit die Seele das Leben, das rechte Leben habe, das aus Gott ist.

Aus dem Schulmeister A B C.

Die dreifache Liebe des Lehrers.

Die freundliche Liebe des Lehrers öffnet die Zugänge zu den Seelen seiner Zuhörer, noch ehe er den Mund aufthut, daß sie alles leichter annehmen können, was er ihnen mitzutheilen hat, während die finstere und kalte Eigenliebe des Lehrers schon im Voraus die Herzen verriegelt. Die herablassende Liebe setzt den Lehrer in den Stand, sich in den Zustand der Kinder zu versetzen, sich zu ihren schwachen und wenigen Begriffen zu erniedrigen, und ihre natürlichen Fehler, ihre Ungeschicklichkeit und Verstandesschwäche mitleidig zu berücksichtigen, während die geduldige Liebe auch ihre Herzensfehler noch sanftmüthig erträgt, und sich nicht ermüden läßt, die einfältigsten Sachen oft und viel und auf mancherlei Art zu sagen, und so oft zu wiederholen, bis sie dieselben gefaßt haben.

(Aus: Mitgabe für christliche Volksschullehrer.)

Jugendschriften.

Nun, deren haben wir genug, sagen wohl Viele; ich aber möchte mit manchen Jugendfreunden behaupten, daß wir deren noch lange nicht genug, ja leider noch sehr, sehr wenige haben. Geschrieben wird in unseren lesehungrigen Zeiten zwar Vieles für die Jugend, leider aber oft genug von Leuten, die dabei mehr ihren eigenen Magen, als die Bildung des heranwachsenden Geschlechtes im Auge haben, und zudem mit sich selbst über die Eigenschaften einer guten Jugendschrift nicht in's Reine kommen können. Hätten wir nur noch mehr wahrhaft gute Sachen, wir könnten nicht nur unsern Kindern, sondern auch den jungen Lehrern Glück wünschen, weil letztere daraus auf sichere und angenehme Weise lernen dürften, wie mit der Jugend zu reden und umzugehen sei.

Habe ich auch noch keine Jugendschrift geschrieben, so habe ich ihrer doch sehr viele gelesen, und mir daraus manches gemerkt, was ich theils billigte, theils anders wünschte. Es hat sich nach und nach durch solche Lektüre in mir das Bild einer vollkommenen, d. h. nach meiner unmaßgeblichen Meinung vollkommenen Jugendschrift entwickelt, und ich zögere nicht, es hier in kurzen Umrissen zu zeichnen. Vielleicht stimmt doch mancher mit mir überein, und modelt darnach seine kritische Auswahl; vielleicht stutzt auch wohl hie und da einer, der schon eine Kinderschrift unter der Feder hat, und überlegt sich Alles noch einmal. Jedenfalls müssen aber Lehrer in solchen Sachen ein richtiges Urtheil haben.

Ich tadle und verwerfe vorerst jede Jugendschrift, die nur geschrieben ist, um die lieben Kinder zu amüsiren und ihnen die Zeit zu vertreiben. Die Zeit, ein so edles Gut, vertreiben wollen, ist überhaupt eine baare Thorheit, und Kinder werden durch solche nichtsnutzige Lektüre nur des Geschmackes an ernsteren Beschäftigungen beraubt. Jede Kinderschrift soll vielmehr sich das ernste Ziel gesetzt haben, den Willen zu lenken, das Herz für's Gute zu erwärmen, und zugleich wahrhaft nützliche Kenntnisse oder Lebensregeln mitzutheilen; die Begebenheiten, welche vorgeführt werden, müssen daher auch einen Hintergrund haben, der diese Zwecke fördert, einen Hintergrund, der weniger durch die armselige Kleinigkeitskrämerei der Kinderstube, als durch das Leben selbst gegeben ist. Es ist demnach eine falsche Ansicht, wenn man glaubt, daß in Kinderschriften bloß Unmündige reden und die Hauptpersonen sein dürften. Wie sich die Jugend im Leben hauptsächlich Erwachsene zum Vorbilde nimmt, und nach diesen selbst unbewußt modelt, also soll es auch in den Jugendschriften sein.

Ich will hier nur skizziren, nur anregen, daher breche ich ab, und gehe rasch in meinen Andeutungen weiter.

Jede Jugendschrift muß hart getadelt und unbedingt verworfen werden, die ihre kleinen Leser nur zu artigen, reinlichen und höflichen Weltpuppen ziehen will, und daher nur eine äußerliche Moral predigt, als deren Ziel und Ende der Beifall der Menschen gedacht wird: Du sollst reinlich sein, weil sich sonst Andere vor dir ekeln; du sollst nicht lügen, denn wer würde dir sonst noch glauben; du darfst nicht stehlen, denn sonst zeigte ja alle Welt mit Fingern auf den Dieb, — das sind Rechenpfennige, die wir selbst in den Schriften vielgepriesener Jugendbildner früherer Zeiten, z. B. eines Campe, Overbeck, Weiße genugsam finden. Ein anderer Mittelpunkt unseres Thuns ist uns aber gegeben in Christo und seiner Kirche, den sollen wir, soll schon die Jugend mit aller Kraft festhalten, denn ohne ihn sind wir nur rathlose Schiffer ohne Compaß.

Damit ist nicht gesagt, daß jeder guten Handlung, jeder edlen Gesinnung, von denen der Jugend erzählt wird, auch flugs ein moralischer Seufzer anzuhängen sei, gleichsam als wenn der Lehrer erst das Buch weglegt, und nun spricht: „Seht, Kinder, so sollt auch ihr rc. rc.!" — Es ist schon zehn gegen eins zu wetten, daß die liebe Jugend diese frommen Ergüsse und religiösen Exkurse rasch überschlägt, und mit den Begebenheiten selbst weiter forteilt. Jenen Predigten geht's auch, wie den Ermahnungen der Mütter; man hört sie halb oder gar nicht. — Mütter predigen zu viel, daher finden sie selten aufmerksame Zuhörer. — Als ich Kinderlehrer war, konnte ich bei den ergreifendsten biblischen Geschichten nichts weiter thun, als sie aus vollem Herzen nur erzählen; ich sah es ja den kleinen Zuhörern an, sie fühlten und verstanden genug. Auch warmes Was-

ser wäscht frische Farben ab. — Ich meine, die Thatsachen müssen sprechen, und wo diese reden, da ist es genug. Die Moral muß in den Handlungen liegen, und durch diese den Weg zum Herzen finden; wo das ist, da bedarf es keiner weiteren Andeutungen; wo es jedoch nicht ist, da bleibt alle Ermahnung leer und langweilig. Wir neigen uns überhaupt viel zu sehr zur Erziehung durch Worte, anstatt die Beispiele reden zu lassen.

Eine Jugendschrift soll ferner kein Roman sein. Da könnte ich manchen beliebten und belobten Schriftsteller als Beispiel anführen! — Eine Jugendschrift wird aber zum Romane, sobald der Verfasser zu sehr nach wunderbaren, verwickelten, abenteuerlichen und ungeheuerlichen Begebenheiten hascht, sobald er sich in süßlichen, empfindelnden Schilderungen gefällt oder Reflexion an die Stelle ruhiger Entwicklung der Gefahren treten läßt. Weg mit solchen Machwerken aus den Händen unserer Jugend! Diese findet darin eine höchst gefährliche Nahrung für ihre Phantasie, und wird dadurch der Wirklichkeit entrückt, für die sie schaffen und leben soll. Sie wird dadurch gar leicht dem Schönen und darum Einfachen, namentlich der Natur und ihrer schlichten Sprache entfremdet.

Wer immer Carrikaturen und Fratzen zeichnete, wird nie eine edle Gestalt darstellen können. Hagarth konnte keine Madonna malen. Stellt mir darum in euren Jugendschriften nur keine zu krassen Bösewichter auf. Verfolgt ihre Schleichwege nicht zu genau, gehet ihnen nicht in alle Kloaken nach. Die Menschen schenken so schon dem Verbrechen mehr Theilnahme und Aufmerksamkeit, als der stillen Tugend. Benutzt das nicht, um die Jugend an euer Buch zu fesseln. Ich halte es immer für mißlich. Man weiß doch nicht, auf welche Pulvertonne die Funken fallen. Man halte sich lieber an das Beispiel des Guten. Die Welt wird schon das Schlechte als Ingredienz hinzuthun; und soll das Böse nicht fehlen, so fehle dann auch die Umkehr, die Reue nud Zerknirschung nicht.

Eine wahrhaft gelungene Jugendschrift muß auch von Erwachsenen, die sich einen reinen, kindlich-frommen Sinn erhalten haben, mit wahrer Lust und Theilnahme, mit innigem Vergnügen gelesen werden. Das ist ein gar wichtiges Criterium! Wo es fehlt, da ist Unnatur im Buche, da ist kindische Tändelei und läppisches Wesen. Ganz kleinen Kindern sollte man billig gar nichts zu lesen geben, sondern ihnen nur Bilder zeigen und erzählen. Jugendschriften für Kinder von 7 bis 9 Jahren sind in der Regel Mißgeburten, welche verderblich auf die Kinder einwirken, indem sie die Kleinen aus ihren natürlichen Verhältnissen und Bedürfnissen herausheben. — Wer kein Deutsch kann, schreibe auch kein Kinderbuch, ja dies am allerwenigsten. Jugendschriftsteller müssen ihre Muttersprache gerade am vollkommensten beherrschen und in den tiefsten Tiefen kennen; denn der Jugend sollte man nur das Edelste und Schönste, und zwar

in den edelsten und schönsten Formen geben. Goldene Aepfel in silbernen Schalen! — Ich rathe deßhalb Jedem, der damit umgeht, für Kinder zu schreiben, erst einige Jahre lang G. v. Schubert's Erzählungen nicht bloß zu lesen, sondern förmlich zu studiren. Dann wird ihm klar werden, was überhaupt noth thut, wenn man für die Jugend schreiben will.

In neuester Zeit ist mir eine Jugend- und Volksschrift zu Händen gekommen, die ich schließlich nicht genug empfehlen kann. Sie heißt: „Flämisches Stillleben in drei Erzählungen von Heinrich Conscience," und ist meisterhaft übersetzt von Melchior v. Diepenbrok. — Dem hochwürdigsten Herausgeber mögen die Thränen der Rührung, welche jene Erzählungen jedem gefühlvollen Herzen entlocken, der beste Dank sein!

C. Kellner.

Das Taktschreiben.

Der Schreibunterricht hat, wie jeder Unterrichtszweig in den letzten Jahrzehnten einer größeren Aufmerksamkeit und Aufnahme sich zu erfreuen gehabt. Theils durch Ausbildung einer leichteren und gefälligeren Handschrift, theils durch Beseitigung der bloß mechanischen Unterweisung hat derselbe vor dem früheren unläugbare Vorzüge; auch hat er in Volksschulen eine weitere Verbreitung gefunden, da es auch in diesen wohl nicht mehr vorkommt, daß die weibliche Schuljugend vom Schreibunterrichte ausgeschlossen wird. Dessen ungeachtet ist nicht in Abrede zu stellen, daß die Resultate, welche die Volksschule, trotz des bedeutenden Zeitaufwandes, in diesem Unterrichte erzielt, nicht durchweg befriedigend genug sind: die dem Schüler angeeignete Schreibfertigkeit geht, sobald er in's Leben tritt, nur zu bald verloren, er hat zu wenig Sicherheit, zu wenig Leichtigkeit im Gebrauche der Schrift gewonnen, um in späteren Verhältnissen, bei seltener vorkommender Uebung, noch mit hinlänglicher Gewandheit das Erlangte anwenden zu können. Großentheils liegt die Ursache hiervon darin, daß viele Schreiblehrer darauf hinarbeiten, ihren Schülern vor Allem eine schöne, weniger — ihnen eine geläufige Handschrift anzueignen; sie legen zu großen Werth auf die eine Anforderung, welche an jede Schrift gemacht wird, und zu geringe, auf die andere, die aber für die Anwendung im Leben die bei weitem wichtigere ist. Das Schreiben ist in unsern Schulen noch zu häufig ein ängstliches Buchstabenmalen, kein freies Darstellen der Schriftzüge von Innen heraus; der Schüler wird zu sehr in Abhängigkeit von der Vorschrift erhalten, als daß er mit völliger Freiheit die Schrift nach der ihm gegebenen Anschauung aus sich zu er-

zeugen vermöchte. Viel wird gegen die frühere Unterweisung, die in dem bloßen Vorschreiben oder Vorlegen der Vorschrift bestand, durch Zergliederung der Buchstaben in ihre einzelnen Bestandtheile gewonnen, durch Besprechung mit den Kindern über das gegenseitige Verhältniß dieser Theile, durch zweckmäßige Zusammenstellung der Buchstaben nach Verwandschaft ihrer Grundformen, durch Anwendung von Liniennetzen: aber noch fehlt für die Aneignung einer sicheren, leichten Handschrift ein Verfahren, welches die ganze Schreibthätigkeit regelt und beherrscht. Dieses bietet sich in dem Taktiren dar, welches, der sogenannten amerikanischen Schreibmethode entlehnt, auch in Volksschulen angewendet zu werden verdient, und bereits an vielen Orten mit dem besten Erfolg betrieben wird. Sehen wir, worin dies Verfahren begründet ist, worin es eigentlich besteht, und welche Vortheile es dem Schreibunterricht gewährt.

Alles Schreiben besteht in Bewegungen unsers Armes und der Hand, und achten wir auf diese Bewegungen, so zeigt sich, daß dabei hauptsächlich zwei Richtungen vorkommen: wir ziehen mit dem Griffel oder der Feder entweder aufwärts oder abwärts. Diese beiden Bewegungen wechseln stets mit einander ab. Die aufwärts gehenden Striche sind Haarstriche, die abwärts gehenden Grundstriche; letztere bilden die Grundform des Buchstaben; die Haarstriche dienen nur zur Verbindung der Grundstriche. Es sind diese folglich die Hauptsache in der Schrift, und auf ihre Darstellung ist vorzugsweise Fleiß zu verwenden.

Daß sich nun diese wechselnde Bewegung beim Schreiben auf ein gewisses Zeitmaaß zurückzuführen, nach einem bestimmten Takte ordnen und dadurch die ganze Thätigkeit des Schreibens regeln läßt, leuchtet ein. Es brauchen aber zur Bezeichnung der bei den wechselnden Bewegungen, nämlich des Auf- und Abstreichens, auch nur zwei verschiedene Zeichen gegeben zu werden, welche, wie die Bewegungen bei dem Schreiben selbst, stets mit einander wechseln.

Dieß sind die Zeichen Eins (aufwärts, fein) und Zwei (abwärts, stark). Da die abwärts gehenden Striche die Hauptsache sind, und beim Schreiben einen Druck erfordern, so wird auf Zwei der Ton gelegt, ohne daß jedoch diesem Takttheile mehr Zeit zugemessen wird.

Jeder Buchstab ist, um nach dem Takte geschrieben werden zu können, in seine Bestandtheile zu zerlegen und auf die beiden Hauptbewegungen, die den Takttheilen Eins, Zwei entsprechen, zurückzuführen. Eine solche Zerlegung der Buchstaben ist überall in der deutschen und in der lateinischen Schrift möglich; es wird dabei gar nicht eine bestimmte Handschrift vorausgesetzt; für die verschiedensten Handschriften läßt sich der Takt fest stellen. Nur muß stets als Regel festgehalten werden, daß die Ausführung der verschiedenen Länge der Schriftzüge immer nach dem einmal eingeführten Zeitmaße sich richten muß:

ein langer Zug muß in derselben Zeit zur Ausführung kommen, wie ein kurzer, und zur Bildung eines kurzen muß eben so viel Zeit gelassen werden, wie zur Bildung eines langen. So wird z. B. der Buchstabe c in derselben Zeit, mit denselben Taktheilen ausgeführt, wie der Buchstabe h, wenn auch bei Darstellung des letzteren die Bewegung eine größere ist, wie bei dem ersteren. Allerdings ergiebt sich hieraus, daß die Geschwindigkeit der Bewegung bei zusammenhangender Schrift nicht durchweg gleichmäßig sein kann; gleichen Takttheilen entsprechen nicht überall gleich große Bewegungen — ein Uebelstand, welcher jedoch nicht erheblich ist, und dessen Beseitigung, wollte man für die verschiedenen Längen bald langsamer, bald schneller taktiren, das ganze Verfahren zu complicirt machen würde.

Durch Uebung kommt der Schüler leicht dahin, die verschiedenen Längen in gleichem Zeitmaße auszuführen; es nöthigt ihn gerade ein solches Taktiren zu schneller, gewandter Darstellung auch der größern Schriftzüge, und verhindert das beliebige Auf- und Abstreichen, das langsame Nachmalen der Buchstabenformen.

Nicht immer folgen jedoch bei der Darstellung der Schriftzüge zwei verschiedene Bewegungen unmittelbar auf einander. Soll z. B. das f geschrieben werden, so haben wir einen Aufstrich, einen Abstrich — jetzt muß die Feder aufgehoben und der Punkt mit dem Haarstriche auf der linken Seite des Grundstrichs in dessen Mitte dargestellt werden. Die Bewegung der Hand ist eine aufwärts gehende, wir machen aber keinen Haarstrich. Der Takt für diesen wird angegeben, aber bei der aufwärts gehenden Bewegung wird die Schreibthätigkeit unterbrochen, es wird pausirt. So in allen ähnlichen Fällen, besonders bei dem Schreiben von Wortverbindungen und ganzen Sätzen. — Abgesonderte Theile der Buchstaben, z. B. der Punkt des i, der Bogen des u, u. s. w. werden beim Schreiben der Wörter erst nach Vollendung derselben hinzugefügt, und zwar so, daß der letzte Theil rechts zuerst dargestellt, und dann zu den links davon stehenden Theilen fortgeschritten wird. — Dieß ist wohl zu beachten, weil im entgegengesetzten Falle der Schreiber mitten im Worte absetzt und dadurch die Verbindung der Buchstaben unter einander verloren geht.

Der Takt für jeden Buchstaben läßt sich leicht herausfinden; ausführliche Anweisung darüber findet man in den unten angeführten Schriften. Es ist übrigens gar nicht nöthig, daß ein und dieselbe Vertheilung des Taktes allgemein angenommen wird; hierin kann der eine Lehrer von dem andern abweichen, jeder kann verfahren, wie es ihm für die Buchstabenform am zweckmäßigsten erscheint. Nur muß der Lehrer während seines Unterrichts sich keine Abweichungen erlauben, und wenn in einer Schule der Taktschreibunterricht von mehreren Lehrern ertheilt wird, von diesen auf Uebereinstimmung gehalten werden.

Ueber das Verfahren in der Schreibstunde bei Anwendung des Taktirens mögen hier folgende Andeutungen genügen.

Vorausgesetzt wird, daß Alles, was die Beschaffenheit der Schreibmaterialien, der Schreibtische, was die Körper- und Federhaltung u. s. w. betrifft, genau beachtet wird. Die Schüler sind mit den Schreibmaterialien versehen, haben alle gleiche Haltung, die Griffel oder Schreibfedern liegen vor ihnen rechts von der Tafel oder dem Buche oder an dem oberen Rande derselben. Alle Schüler können die Wandtafel sehen. An diese schreibt der Lehrer den zu übenden Buchstaben, das Wort u. s. w. vor, spricht mit den Schülern darüber, macht sie auf die zu vermeidenden Fehler aufmerksam, stellt diese selbst an der Wandtafel dar, läßt die Verhältnisse der Buchstabentheile angeben, kurz, bringt die Form dem Schüler zur bestimmten Anschauung — und giebt dann den Takt für die Vorschriften an. Auf ein gegebenes Zeichen ergreifen die Schüler Griffel oder Feder; mit dem Worte: Angesetzt! machen sie sich zum Schreiben bereit — dann wird taktirt. Alle Schüler machen dieselbe Bewegung, alle ziehen bei Eins aufwärts, bei Zwei abwärts. Im Anfange der Uebungen ist es sogar nöthig, daß sämmtliche Schüler zu gleicher Zeit denselben Buchstabentheil, denselben Strich machen. Fehlt Tinte in der Feder, so führt der Schüler die Bewegungen der Hand mit trockener Feder fort bis zur nächsten Pause im Schreiben. So erscheint die ganze Klasse wie ein Schreiber, welcher nach bestimmtem Zeitmaße arbeitet. Der Lehrer zählt den Takt und unterbricht zuweilen durch Fragen die Schreibthätigkeit, um sich zu überzeugen, ob alle Schüler genau den Takt angeben, oder die ganze Klasse spricht ihn entweder mit dem Lehrer oder ohne ihn; eine der letzten Arten, den Takt anzugeben, muß in jeder Stunde vorkommen, damit der Lehrer Muße gewinne, zu den einzelnen Schülern zu gehen, um sich von ihren Leistungen zu überzeugen und ihre Fehler zu berichtigen. Wichtig ist, daß das Taktiren ganz genau befolgt werde, daß es nicht in ein schläfriges, monotones Zählen ausarte, an welches die Schreiber bei ihrer Thätigkeit sich gar nicht kehren, sondern beliebig auf- und abstreichen. Ein solches Verfahren unterbleibt besser ganz; denn es gewährt die Vortheile, welche mit dem strengen, genauen Taktiren verbunden sind, durchaus nicht. — Anfänglich wird übrigens der Takt im langsamen Tempo angegeben, damit der Schüler die Buchstaben genau nachbilden kann und ihrer Bestandtheile sich vollkommen bewußt wird; später wird schneller taktirt und damit stufenweise das Schnellschreiben geübt. Man kann sich zur Angabe des Taktes auch eines hölzernen Hammers rc. bedienen, in welchem Fall der Takttheil Zwei stärker anzugeben ist, damit die Schüler daran erkennen, daß ein Grundstrich zu bilden ist. Einige Schreiblehrer bedienen sich des Metronoms bei ihren Uebungen. Zwar gewährt es den Vortheil, die Geschwindigkeit des Taktes stufenweise mit größter Genauigkeit zu erhöhen und dieselbe

Geschwindigkeit während längerer Uebung unverändert beizubehalten, was bei dem bloßen Zählen schwieriger wird, weil dann der Takt zu sehr von dem Gefühl des Lehrers abhängig bleibt; allein für die Volksschule und deren Ziel, Aneignung einer festen, sicheren Handschrift, reicht überall das mündliche Taktiren vollkommen hin, und nur für höhere Unterrichtsanstalten, wo es darauf ankommt, gute Schnellschreiber zu bilden, möchte die Anwendung eines Metronoms zu empfehlen sein. — Sehr gut und bildend ist es, nachdem die Schüler bereits Bildung im Taktschreiben erlangt haben, zu Anfang der Schreibstunde den Takt anzugeben und die Schüler dann still weiter schreiben zu lassen, sich aber zuweilen durch Fragen zu überzeugen, ob sie auch nach dem Takte weiter schreiben. Das Taktschreiben kann mit dem Anfange des Schreibunterrichts in der Volksschule beginnen, wenn der Schüler die ersten Uebungen noch auf der Schiefertafel macht. Auf dieser mag er übrigens längere Zeit schreiben; die Nachtheile, welche ein solches Schreiben mit sich führen soll, sind bei Beachtung aller Vorsichtsmaßregeln (weiche Schieferstifte, reine, nicht fettige Schiefertafeln) nicht so erheblich, als oft geglaubt wird. Schön sagt in seiner Anweisung: „die Schiefertafel kann benutzt werden, bis der Schüler solche Fertigkeit im Schreiben hat, daß man sich der Hoffnung hingeben kann, er werde es nie wieder verlieren." — In Landschulen, in welchen die Kosten für die Schreibmaterialien — deren bei dem Taktschreiben mehr, als bei dem gewöhnlichen Verfahren verbraucht werden — wohl erwogen werden müssen, ist dieß besonders zu beachten.

Ob übrigens nach einer gründlichen Uebung im Tactschreiben auf der Schiefertafel sofort Gebrauch von Tinte und Feder mit Anwendung des Taktes zu machen ist, bis er einige Fertigkeit in deren Handhabung erlangt hat — darüber sind die Ansichten getheilt. Jedenfalls ist der Uebergang nicht schwierig, und es sind die Vortheile, welche das Taktschreiben für Gewinnung einer sichern, guten Handschrift gewährt, bedeutend genug, dessen Einführung in die Volksschule auch bei dem Schreiben mit Tinte und Feder zu empfehlen. Gehen wir schließlich auf diese Vortheile näher ein. Wir wollen dabei nur die aufführen, welche dem Schreiben selbst zu Gute kommen. Welchen Einfluß die Taktschreibmethode auf die Orthographie, auf die Fertigkeit, sich schriftlich leicht auszudrücken, hat oder haben kann — und es wird ihr in dieser Beziehung sehr viel zugeschrieben — und das lassen wir hier unbeachtet; sie hat aber entschieden Vortheile für Gewinnung einer festen, sichern Handschrift und für die Zucht der Schüler. Die Handschrift wird nämlich durch das Taktschreiben kräftiger, geläufiger und regelmäßiger. Denn das Taktschreiben beseitigt jenes langsame, unsichere Nachmalen der Grundstriche; es nöthigt zu einem bestimmten Darstellen der Grundformen, es bewirkt, daß der Schüler in derselben Zeit mehr schreibt, als

sonst, wo er seiner Bequemlichkeit überlassen bleibt. Das Taktschreiben befördert also das Schnellschreiben, ja dies kann durch dasselbe erst geregelt und planmäßig betrieben werden. Endlich nöthigt es, und dies ist besonders wichtig, zu einer genauen Darstellung der Schriftformen. Jedem Theile eines Buchstaben, auch dem kleinsten, ist sein Taktheil zugemessen; der Schreiber wird durch das Taktiren angehalten, ihn genau darzustellen, ihn nicht zu verkümmern, was doch, wenn der Schüler frei nachbildet, nur zu oft geschieht, ungeachtet ihm die Theile des Buchstaben vollständig vorgeführt sind, und er darauf aufmerksam gemacht ist. Welcher Schreiblehrer hätte nicht die Bemerkung gemacht, wie z. B. bei dem o, a, q, g, r, v, w, die kleinen Schleifen vernachlässigt und ganz mangelhaft dargestellt werden? Wird taktirt, so muß der Schüler diesen Theil der Buchstaben bei dem Taktheile Zwei darstellen; er muß überhaupt jedem Buchstabentheile bei der Ausführung sein Recht wiederfahren lassen. So trägt das Taktiren wesentlich dazu bei, die Schrift regelmäßiger, genauer und damit zugleich schöner zu machen. Es führt das Taktschreiben überhaupt zu einer vollkommenen Herrschaft über die Schriftformen. Die alte Methode läßt den Lehrer in Ungewißheit, ob der Schüler den Buchstaben als Ganzes aufgefaßt hat; beim Taktschreiben muß der Schüler die Buchstabenformen, nachdem er sie angeschaut, aus sich heraus schreiben; er kann die Vorschrift des Lehrers nicht, wie sonst, langsam nachmalen; er ist, wenn er im Takte bleiben will, auf sich angewiesen. Es nöthigt daher diese Methode zu schneller Auffassung und Einprägung der vorgeführten, besprochenen, erläuterten Buchstabenformen.

Endlich darf nicht übersehen werden, welchen Vortheil diese Methode für die Schulzucht darbietet. Alles geht nach Commando und Takt. Wer wüßte nicht, wie viel damit für die ganze Thätigkeit eines Menschen gewonnen ist, wenn er zur Rührigkeit, Munterkeit, Raschheit frühzeitig angeleitet wird. Das Nachzügeln, Nachschleppen, säumige Verweilen muß von unserer Schuljugend frühzeitig entfernt, sie muß zu munterer, rascher Thätigkeit angehalten werden. Die alte Weise des Schreibunterrichts that hierfür, was das Schreiben selbst betrifft, nichts. Bei dem Taktschreiben ist die ganze Thätigkeit des Schülers, von Anfang bis Ende der Stunde geregelt; er ist in fortwährender Spannung erhalten: Zurechtsetzen, Ergreifen der Feder, Ansetzen, jede Bewegung beim Schreiben, das Pausiren, Weglegen der Feder, — Alles ist einer bestimmten Ordnung unterworfen. Die Taktschreibmethode erfordert überall Aufmerksamkeit, Genauigkeit, Regelmäßigkeit, und wer Kinder beobachtet hat, weiß, wie gern sie sich einer solchen geordneten Thätigkeit hingeben, wie ihnen die Bestimmtheit und Regelmäßigkeit, mit der Alles von Statten geht, selbst Freude macht; so daß also durch das Taktschreiben, wird es nur in rechter Weise nicht schläfrig und ungenau, sondern mit Pünktlichkeit

gehandhabt, die Schreiblust der Schüler erhöht, ihr Interesse für das Schreiben geweckt wird.

Wer über das Einzelne weitere Belehrung wünscht, dem sind folgende Schriften zu empfehlen:

1. Die amerikanische oder Taktschreibmethode in ihrem Wesen und als Mittel, das Volk auf eine höhere Bildungsstufe zu heben, dargestellt von J. H. Schöne. Langensalza, 1844.

2. Gründliche und ausführliche Anweisung zur Anwendung der Taktschreibmethode in Bürger- und Volksschulen rc. J. H. Schöne. Langensalza, 1844. Nebst 16 Steindrucktafeln, welche einen vollständigen Lehrgang mit genauer Bezifferung erhalten.

(Reinbott, Seminarlehrer, Schulblatt für Brandenburg.)

Die Romanenleserei.

Wenn man das Gebiet der Dichtung durchwandert, so begegnet man einer Fluth Schriften, die, der erzählenden Dichtung angehörend, unter dem Roman begriffen werden. Vor der Lektüre dieser Art Schriften, welche erdichtete Geschichten in zusammenhängender Handlung und die Neugierde rege haltenden Verwicklung enthalten, kann man überhaupt und insbesondere die Jugend nicht genug warnen; da der größere Theil derselben Gift enthält, welches dem Geiste und Gemüthe der Leser unbemerkt und spielend beigebracht wird und seine verderblichen Wirkungen selten verfehlt. Ueberspannte, phantastische Lebensansichten, Unzufriedenheit, irrige moralische Begriffe, verkehrte und irreligiöse Grundsätze, Verderbniß des Sinnes für die einfache Wahrheit und Natur, erregte Sinnlichkeit und Leidenschaft, Zeitverlust und der Art mehr sind die Früchte der gewöhnlichen Romanleserei. So liegt es in der Natur der Sache, so lehrt es die Erfahrung, so bestätigt es das Urtheil competenter Männer.

1. Der Roman hebt den Leser aus der Welt, worin er wirklich lebt, und versetzt ihn in eine idealische d. h. in eine solche, welche nur in den Vorstellungen der Einbildungskraft existirt, und lehrt ihn Forderungen an das Leben stellen, welche dasselbe nicht zu befriedigen vermag. Der Mensch, welcher so verbildet worden, weiß sich in die Welt, worin und wofür er geboren ist, und in der er ein und für allemal leben muß, nicht zu schicken und zu finden; er fühlt sich mit ihr und ihren Einrichtungen entzweit und unzufrieden, und ist für ihre Verhältnisse unbrauchbar. Das Ideal weiblicher Vollkommenheit, die reizenden Schilderungen des Glückes der Liebe, die phantastischen Beschreibungen von einem ungetrübten, immer heitern Himmel und

Glück und dergleichen mehr, was man in Romanen durchgängig findet, erregen Erwartungen, die nicht erfüllt werden, und machen Den, der sich ihnen hingab, und in ihnen sich getäuscht fühlt, nothwendig unzufrieden und unglücklich. Er kann sich mit der nackten Wirklichkeit, die an die Stelle der gar bald zerronnenen Ideale getreten, nimmermehr befreunden. Indem der Roman anderseits dem Leser das menschliche Elend als Gegenstück stets nur in seinen höchsten Graden und in schaudervollen Scenen vorführt, macht er denselben des vielen Guten, was neben dem Uebel in der Welt ist, vergessen, und erfüllt sein Inneres, indem er ihn nur Jammer und Qual sehen läßt, mit Lebensüberdruß. Und da ferner der Roman seine Helden in der Regel entweder in aussergewöhnlichen und gleichsam übernatürlichen Tugenden, oder als das Gegentheil in aussergewöhnlichen und teuflischen Lastern und Verruchtheiten erscheinen läßt, lenkt er einerseits von den gewöhnlichen, häuslichen, stillen Tugenden ab, lehrt sie geringschätzen und verachten, und raubt anderseits den Glauben an die Menschheit. Die künstliche Existenz überhaupt, worin der Roman uns versetzt, ist es, welche unsere natürliche Existenz allweg untergräbt, und zwar um so mehr, je mehr er uns in jene versetzt. Schiller spricht sich hierüber in seinen prosaischen Schriften der ersten Periode im Eingange zu der Erzählung: Eine großmüthige Handlung aus der neuesten Geschichte, so aus: „Schauspiele und Romane eröffnen uns die glänzendsten Züge des menschlichen Herzens; unsre Phantasie wird entzündet, unser Herz bleibt kalt; wenigstens ist die Gluth, worin es auf diese Weise versetzt wird, nur augenblicklich, und erfriert für's praktische Leben. In dem nämlichen Augenblicke, da uns die schmucklose Gutherzigkeit des ehrlichen Puffs bis nahe zu Thränen rührt, zanken wir vielleicht einen anklopfenden Bettler mit Ungestüm ab. Wer weiß, ob nicht eben diese gekünstelte Existenz in einer idealischen Welt unsere Existenz in der wirklichen untergräbt? Wir schweben hier gleichsam, um die zwei äussersten Enden der Moralität, Engel und Teufel, in der Mitte den Menschen — lassen wir liegen."

2. Es gibt wenige Romane, in welchen nicht über den einen oder andern Gegenstand der Sittlichkeit irrige Begriffe und schlechte Grundsätze entweder offenbar vertheidigt, oder mit einer Art von Duldung behandelt, oder durch eine schwache, unhaltbare Widerlegung bestätiget, und gewisse Laster in Beispielen empfohlen, oder als Kleinigkeiten und sehr verzeihliche Verirrungen entschuldigt werden. In dieser Weise wird bald die Widersetzlichkeit gegen Eltern, bald die Untreue gegen Ehegatten, bald der Zweikampf, bald der Selbstmord 2c. in Schutz genommen. Unzüchtige Vergehen werden als Folgen einer zu heftigen Leidenschaft oder zu starker Versuchungen beinahe von aller Schuld freigesprochen. Im angeblichen Interesse der Aufklärung und Duldung werden oft Gegenstände der Religion herabgewürdigt und

auf alle Weise verächtlich gemacht. Die Tugend, die gelehrt wird, ist meistens nichts, als eine bloße menschliche Klugheit, welche die Vortheile und Nachtheile der Handlungen berechnet, oder sie ist das natürliche Gefühl des Mitleids mit Unglücklichen, und des Wohlwollens gegen gute Menschen, oder wohl gar eine überspannte, für das Leben nichts taugende Empfindsamkeit. Kein Wunder also, wenn insbesonders junge Leute, die sich mit dem Romanlesen abgeben, solche irrige Begriffe und schädliche Grundsätze, die der Sinnlichkeit und den verkehrten Neigungen des Herzens schmeicheln, nur zu bald annehmen; wenn sie die bösen Beispiele, die sie hier finden, bei vorkommenden ähnlichen Gelegenheiten nachahmen; wenn sie für wahre Tugend, die das Gute um seiner selbst willen achtet und ausübt, und für Selbstverläugnung, ohne die es keine Tugend gibt, gar keinen Sinn haben! — Zudem stellen die meisten Romane die Leidenschaft ihrer Helden mit allen Reizen dar, und ziehen die Seite hervor, wo dieselben nicht nur als unschuldig, und als ein Gegenstand des Mitleids, sondern wohl gar als ein scheinbarer Beweis von Geistesgröße Bewunderung erregen, z. B. ihren Stolz und Ehrgeiz, ihre Rachsucht bei erlittenem Unrechte, ihre Unversöhnlichkeit gegen Feinde u. s. w. Wie wäre es da anders möglich, als daß die Leidenschaft der jungen Leute bei einer solchen Lectüre entzündet, und der Entschluß, bei erster Veranlassung ähnliche Rollen zu spielen, hervorgebracht werde!

3. Zu dem großen Nachtheile, welchen die Romanlektüre bringt, muß man auch zählen, daß sie den Geschmack des Lesers verderbt, den Sinn für Wahrheit und Natur raubt, ihm Abneigung gegen ernste und anhaltende Geistesbeschäftigung einflößt und die kostbare Zeit den nützlichen Beschäftigungen des Lebens wegstiehlt. Indem der Roman durch das Außerordentliche und Wunderbare, was er vorführt, die Einbildungskraft fesselt und fort und fort die Neugierde reizt und angenehm befriedigt, verwöhnt er den Leser in der Weise, daß ihm das Einfache und Natürliche, und ins Besondere solide Schriften eben so wenig behagen, wie einfache, gesunde Speisen dem durch Leckerbissen verwöhnten Gaumen. Und da bei der Romanlektüre nicht so sehr Verstand und Vernunft, als beinahe ausschließlich die Einbildungskraft beschäftigt wird; so sucht diese, sobald sie sich in einem Felde befindet, wo die andern Vermögen thätig sein sollen und sie daher unthätig bleiben muß, an der Arbeit Abneigung zu erregen und stört die Verrichtungen der andern Vermögen, wo nicht ganz, doch in häufigen Zwischenräumen. So wird nicht selten die Freude an den Geschäften des Berufs eingebüßt, und die kostbare Zeit mit Romanleserei vergeudet. Daher richtet Fr. Leopold Graf zu Stolberg an seinen Sohn Ernst das wohlmeinende väterliche Wort: „Hüte dich vor dem leidigen Romanschwall, welcher die Zeit offenbar raubt, und die Unschuld leise stiehlt, schaal ist, und gute Bücher schaal

scheinen macht, auch größtentheils die Religion anfeindet." Und Göthe (Gedichte 1. Bd. 2. Epistl. S. 312. Stuttgart und Tübingen 1817.)

„Wahrlich wären mir der Mädchen ein Dutzend im Hause,
Niemals wär' ich verlegen um Arbeit, sie machen sich Arbeit
Selber genug, es sollte kein Buch im Laufe des Jahres
Ueber die Schwelle mir kommen, vom Bücherverleiher gesendet."

4. Da Verstand und Vernunft bei der Romanlektüre nicht in Thätigkeit versetzt werden, so muß ihre Ausbildung dabei nothwendig zurückbleiben, besonders aber wird dabei das Gedächtniß, dieses für den Menschen im Leben so unentbehrliche Behältniß geschwächt. Da nämlich bei dieser Leserei die verschiedenartigsten Bilder, Luftgestalten gleich, vor dem träumenden Geiste flüchtig vorüberfliehen, können sie keine Spur ihres Dagewesenseins zurücklassen. Das Gedächtniß wird hier eigentlich gar nicht in Anspruch genommen, da alles den Sinnen sich vergegenwärtigt. Immanuel Kant (Anthropol. in pragm. Hinsicht abgefaßt, 3. Aufl., Königsberg 1820, S. 96) spricht sich in dieser Beziehung so aus: „Vergeßlichkeit, wo der Kopf, so oft er auch gefüllt wird, doch, wie ein durchlöchertes Faß immer leer bleibt, ist ein großes Uebel. Dieses ist bisweilen unverschuldet; wie bei den alten Leuten . . . Aber oft ist es doch auch die Wirkung einer habituellen Zerstreuung, welche vornehmlich die Romanleserinnen anzuwandeln pflegt. Denn, weil bei dieser Leserei die Absicht nur ist, sich für den Augenblick zu unterhalten, indem man weiß, daß es bloße Erdichtungen sind, die Leserin hier also volle Freiheit hat, im Lesen nach dem Laufe ihrer Einbildungskraft zu dichten, welches natürlicherweise zerstreut, und Geistesabwesenheit (Mangel an Aufmerksamkeit auf das Gegenwärtige) habituell macht: so muß das Gedächtniß dadurch unvermeidlich geschwächt werden. — Die Uebung in der Kunst die Zeit zu tödten und sich für die Welt unnütz zu machen; hintennach aber doch über die Kürze des Lebens zu klagen, ist abgesehen von der phantastischen Gemüthsstimmung, welche sie hervorbringt, eine der feindlichsten Angriffe auf das Gedächtniß.

5. Ein fernerer Schaden der Romanlektüre, und bei weitem nicht der geringste, liegt endlich darin, daß sie durch die verliebten Phantasiegemälde, welche sie vorführt oder zu deren Bildung sie, und leider nur zu häufig, Stoff und Anlaß bietet, bei jugendlichen Individuen, die sich mit dieser Leserei befassen, Lüsternheit erweckt, die Blüthe der Scham zerknickt, die Unschuld raubt und körperlich und geistig sie schwächt.

All dieß Unheil richtet die Romanlektüre an. Möchten daher doch alle Eltern, Lehrer und Erzieher, denen das Heil und Wohl der Menschen am Herzen liegt, über den besprochenen Gegenstand ernstlich nachdenken, dieser leidigen Lektüre allwärts nach Kräften ent-

gegen arbeiten, und insbesondere darauf Acht haben und dafür Sorge tragen, daß die Jugend nur gute Schriften in die Hand bekommt und vor der Lesung schlechter sorgfältigst bewahrt werde! —

(Der Schulfreund.)

Die drei Erzieher oder das Grundverhältniß des Menschen.

Das erste, was das Kind helfend, tragend und fördernd umgiebt, das es zuerst kennen lernt, ist der Mensch und das menschliche Werk; es ist die Mutter und der Vater, es sind die Glieder und Befreundeten der Familie, es ist die Stube mit allen ihren Geräthschaften, die aus der Hand des Menschen hervorgegangen sind. In allen diesen, was ruhend und bewegend, sichtbar und hörbar das Kind umgiebt, spricht sich der menschliche Geist aus. Dieser Geist ist jedoch nicht ein Geist von gestern und heute, der auf der Entwickelung der Menschheit ruht, es ist der Geist der Menschheit.

Dieser Geist spricht sich aber in jeder Familie auf eine eigenthümliche Art aus. Nicht zufällig ist diese oder jene Form der Geräthschaften, der Kleider, der Ausschmückung der Stube; der innere Geist der Familie war mehr oder weniger bestimmend und wählend, wofern nicht Mangel an Mitteln eine Wahl unmöglich machte. Alles kommt nun darauf an, wie die Familie den Geist der Menschheit in sich trägt, ob ein edler Geist, ein Geist der Reinheit, Ordnung und Angemessenheit in der gesammten Umgebung dem Kinde sich ausspricht, wenigstens nach Möglichkeit sich auszusprechen bestrebt; oder ob ein Geist der Vernachläßigung, Unordnung, Unangemessenheit und Bedeutungslosigkeit, oder auch ein Geist der Ueppigkeit, der überflüßigen Pracht waltet. Je jünger das Kind ist, um so mehr saugt es aus allen Formen und Gestalten Leben. Je weniger alle diese Dinge sprechen, um so mehr wirken sie durch ihren Tag für Tag wirkenden stummen Eindruck. Daraus geht nun hervor, daß das Kind nicht allein aus der Gesinnung, die aus dem gesammten Bezeigen der Eltern sich dem Kinde ausspricht, sondern eben so auch aus der Umgebung, die von den Eltern selbst ausging, die Weckung und Pflege seines ganzen Lebens bekommt.

Je mehr aber des Kindes Kräfte sich entbinden, je mehr wächst es aus seiner Eltern Stube und Haus in die größere und weitere menschliche Umgebung. Ein bestimmter Abschluß und Abschnitt seines Lebens findet in dieser Beziehung bei seinem Eintritt in die Schule statt. Es beginnt mit diesem Eintritt auf entschieden be-

stimmte Weise sein Leben in der Gemeinde, es wird Glied der Gemeinde, es ist der Geist der Menschheit, wie er sich in der Gemeinde und in allen das Leben des Kindes betreffenden oder berührenden Einrichtungen derselben ausspricht, der jetzt mit der Familie zugleich den bestimmtesten Einfluß auf das Leben des Kindes ausübt. Das Leben, das sich dem Kinde in der Schule in Allem und durch Alles offenbaren muß, ist aber das Leben des Volkes, in welches das Kind eingeführt werden, zu dem es heranreifen soll; es ist der Geist der Menschheit, so wie er im Volke lebt, der hier vor Allem herrschen soll; es ist der Geist des Volkes, wie er das Grundwesen aller Welt, den Alles wirkenden Gott und seine Offenbarung erkennt; es ist der Geist des Volkes, wie er in und mit Gott in der Geschichte seines Lebens, in allem seinem Thun sich kundgethan, wie er sich in und mit Gott in Kunstwerken aller Art, besonders in den Werken seiner Schriftsteller und Tonkünstler geoffenbaret hat. In diesen Geist soll das Kind eingeführt, eingeweiht werden; an diesem Geiste soll es sich aus seiner Beschränktheit zu einem höheren und allgemeineren Dasein und Leben heraufheben. Das ist die hohe Bedeutung der Schule. Wo dieser Geist nicht in einer Schule weht, da fehlt ihr der eigentliche Kern, der Grund alles Gedeihens. Pflanzet und verbreitet Kenntnisse und Fertigkeiten, wie ihr wollt; wenn nicht Alles seinen Grund, wenn nicht Alles seine Rückbeziehung auf diesen Geist hat, wenn nicht euer ganzes Thun von ihm durchzogen ist, so wird das Kind unbefriedigt bleiben; es ist ihm nicht wohl in eurer Schule, es kann ihm nicht wohl sein; denn sein Innerstes bekommt durch euch keine Nahrung, es mangelt dem Kinde die Hebung seines Lebens, durch welche es aus eigner Selbstbestimmung sich aus den Mängeln der Unvollkommenheiten seines Lebens herauszuarbeiten vermöchte.

Wo stehen wir in dieser Beziehung aber noch! Wie einzeln und zerstreuet sind bis jetzt die Schulmänner, die unsern Kindern möglich machen, an den Helden unsers Volks in Glauben, Wissenschaft, Kraft und werkthätigem Leben, an ihren Thaten auf dem Felde, im Rathssaale, wie im stillen Zimmer, als an verwandtem Leben sich herauf zu ranken, und durch ihren Geist den eigenen Geist zu höherem Seyn und Leben zu befruchten. Damit dieses geschehen kann, ist aber auch unbedingte Forderung: daß der einzelne Volksstamm sich gänzlich dem Geist öffne, der im gesammten Volke von jeher sich kund that und fortdaurend sich kund thut; wenn gleich er als einzelner Volksstamm seine Eigenthümlichkeit bewahrt und aufrecht erhält. Würde er die Geistesregungen des Gesammtvolkes in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft nicht mitfühlen, nicht mit erleben, so wäre er in einer Selbstverengung, die ähnlich der Selbstsucht, den Quell des Lebens versiechen macht. Einzeln und zerstreuet stehen noch die Schulmänner, denen es vor Allem darum zu thun ist, diesen Geist

durch Arbeit wie durch Spiel zum herrschenden zu machen. Aber wo ihr auch seid, ihr Edlen! einen mächtigen Hemmschuh werdet ihr haben aus allen solchen Familien, wo der Geist des Kindes nicht in der Wurzel seines Lebens gepflegt und behütet wurde, mögen sie in den Hütten der Armen, oder in den Prachtwohnungen der Vornehmen sein. So stützt und gründet sich die Schule auf das Haus, auf die Familie! — Manches kann die Schule wieder herstellen, Vieles neu anregen, Alles pflegen und fördern, aber mit höchst verschiedenem Erfolge, ganz je nachdem das Haus früher vorgearbeitet hat, und nun mitarbeitet. Nur in tiefer Einheit des Hauses und der Schule gedeiht wahrhaft das Leben der Kinder.

So übergiebt die Schule, die von ihren ersten Anfangspunkten bis zu ihren Ausgangspunkten ein stetiges, innig zusammenhängendes Ganze ist, ihre Zöglinge der Kirche und dem Staate, deren lebenvolle Glieder sie nun sein sollen. Die Kirche ist diejenige, vom Geist der Menschheit ausgehende Anstalt, durch welche alles Heilige, was in dem heraufgewachsenen Menschen in Beziehung auf sich selbst und auf seine verschiedene Gemeinschaft mit Andern entwickelt und gebildet worden ist, gepflegt, gestärkt und gemehrt werden soll, durch welche also der Mensch für sich allein und in seiner Gemeinschaft aus der Wurzel seines Wesens fort und fort erbauet werden muß. Der Staat dagegen ist diejenige vom Geist der Menschheit bestimmte Anstalt, durch welche jeder Einzelne, welcher Glied dieses Staats ist, zur Verwirklichung des Heiligen, das er in seiner Brust bewahrt, zur Darstellung alles Wahren, Schönen und Guten, das er zu verwirklichen strebt, in den menschlichen Verhältnissen volle Veranlassung, vollen Schutz und Beistand bekommen soll. — Da nun das Haus für jede Entwickelung des Geistes der Menschheit in dem Kinde der Grund ist, so ruhen auf demselben die drei hohen und gleichwerthigen Anstalten der Menschheit: Schule, Kirche und Staat. In allen soll derselbe in Gott geniale, durch ihn geweihte Menschheitsgeist ihrer Natur nach walten. Von diesem Gesichtspunkte aus erscheint das unter uns noch so vielfältige Streben der Eifersucht zwischen zwei von jenen drei Anstalten, die das Leben der andern verkümmern will, in seiner ganzen Selbstvernichtung. Freilich vermag dies ein auf sein armes Ich beschränkter Mensch nicht zu sehen.

Dieser Geist der Menschheit ist die eine große Macht, die das Leben der einzelnen Menschen trägt, pflegt, erhebt, und ihn zu seiner Bestimmung fähig und tüchtig macht. Die zweite Macht, die helfend dem Leben des Menschen entgegen kommt, wird dem Kinde durch die erstere vermittelt. Gar bald wandelt das Kind auf dem Arme der Mutter hinaus in's Freie, in Hof und Garten; nicht lange, so geht es selbst dahin, wandert später an der Eltern Hand im Feld und

Wald. Gegenstände ganz anderer Art kommen hier seinem Blicke entgegen; allerlei Geflügel, Haus- und Feldthiere, Blumen, Kräuter und Bäume auf der Erde und im Wasser. Manches davon ist dem Kinde schon in der Stube nahe gekommen; aber in ganz anderer Frische und Lebendigkeit zieht es jetzt seinen Blick auf sich. Es sucht solche Gegenstände wahrzunehmen, sich mehr noch eine Anschauung und Vorstellung davon zu bilden. Später tritt es spielend zu diesen Gegenständen heran; es sitzt im Sande, bildet sich ein Leben mit Steinchen, mit den Blumen im Garten, selbst der Haushund muß sich zum Spielen bequemen, wie groß er auch sei. Sein Geist schwebt aber ruhend und thätig über dieser Fülle der Gegenstände, damit er das Seyn eines jeden vernehme. Die hohen Geistesfrüchte der Naturforscher, wie frühe mögen ihre leisen Keime sich schon im Geiste des Kindes bewegt haben! Oder was bedeutet das, wenn Linne als ein kleines Kind nur durch eine Blume beruhigt und befriedigt werden konnte, die ihm die Mutter in die Hand steckte.

Schon das Kind bleibt nicht bei den Einzelnheiten und bei der äußern Gestalt stehen, es ahnet sehr früh, was in der äußern Gestalt der einzelnen Werke und Erscheinungen der Natur sich kund thut, was das ist, wodurch die Winde und Feuerflammen Gottes Diener sind. Dieses Ahnen ist's, was ihm eine einzelne Blume so lieb und werth macht. Es fühlt schon früh die Kraft des frischen Hauches, der das ganze All durchweht, der in den Bäumen bald säuselt, bald braust, der den Spiegel des Wassers bald kräuselt, bald zu Wellen hebt. Was bei diesen Wahrnehmungen in dem Geiste der Kinder, wenn auch nur leise und gänzlich unbewußt, sich bewegt, können uns unter andern die Sprachen, namentlich die alten, lehren, wo z. B. das Wort, welches den Hauch und Wind bezeichnet, der uns beständig und doch unsichtbar umgiebt, sich wirksam, oft machtvoll erweiset, das gleiche Wort für den Geist ist. Das Kind schauet das Licht, welches bald verklärend, bald verdunkelnd, über allem Dasein sich ausbreitet, jetzt volles Leben hervorruft, dann mit seinem Zurücktreten Alles in Stille versenkt. Aber in der dunkeln Nacht geht dem Kinde eine neue Welt auf, denn es sieht an der weiten Nacht die herrlichen Lichter des hohen Himmels. Glückliche Kinder, die ihr durch der Eltern Liebe und Weisheit zu frühen Wahrnehmungen aller dieser Dinge und zur Erfahrung ihrer Wirkungen auf euren Geist und euer Gemüth geleitet werdet! Was entbehren die Erwachsenen, denen dieser Sinn verschlossen blieb! Umsonst grünt, blüht, leuchtet und bewegt sich oft Alles um sie her! Die zur Natur geführten Kinder ahnen in allen, besonders aber in den stärker hervortretenden Naturwerken und Naturerscheinungen etwas Geistiges, das ist unbezweifelt, und dieses Ahnen zeigt sich auch bei ganzen Völkern in der Stufe ihrer Kindheit. Was sind die Götter der alten Völker anders, als lebensvolle Ahnungen von dem Geistigen, das in allen

Werken und Erscheinungen der Natur wirkt und waltet? Was aber aus jedem Einzelnen dieser Naturgegenstände und aus dem All zum Leben der Menschen tief erregend spricht, ist der Geist der Natur, der aus Gott stammende Geist, der den Menschen aus dem kleinen Sterne der Blume an der niederen Erde, wie aus dem Weltensterne im hehren Himmelsraume entgegen leuchtet, der aus dem Odem, der die Erde umweht, wie aus dem Aether, in dem die unendlichen Welten kreisen, zu ihm redet. Wer ist, der reinen und offenen Sinn sich bewahrte, und nicht die heiligenden Wirkungen dieses Geistes an sich wahrgenommen hätte! Seid ihr von dem Widerstreite in der eigenen Brust, oder in den Verhältnissen der Menschen gedrückt und gedrängt, gehet hinaus in des Abends sanfte Ruhe; es zieht der dort waltende Friede in euer Gemüth, erfüllt euch mit Trost, Kraft und neuem Muth, um das, was in der Seele Tiefen euch lebt, sicherer und beharrlicher zu erfassen. Ein Blick in des Morgens Frische, wo das Licht des Himmels tausendfach auf der Erde wiederstrahlt, ruft die verborgenen Kräfte eurer Seele zum neuen Daseyn und Walten hervor. Richtet euren Blick in die Sternenwelt der Nacht, und mit einem andern Blicke werdet ihr zu eurem Leben auf dem Erdensterne zurückkehren. Kehret ein zur kleinen Blume, ihr Geist wird sich frei machen, sich euch enthüllen. Wenn ihr dieses Alles mehr im schnellen Fluge für euren Geist gewinnt, so muß euch die streng eingehende, tief greifende Forschung weit mehr noch gewähren; die leisen Ahnungen, die euren Geist und euer Gemüth durchzogen, werden als bestimmte, klare Gedanken der Wissenschaft vor euch stehen.

Der Geist der Natur ist also die zweite Macht, die den Menschen seiner Bestimmung entgegen führt. Doch es giebt noch eine Dritte. Die Macht, die mittelbar im Geiste der Menschheit dein ganzes Seyn und Leben umfaßte, die Macht, die mittelbar im Geiste der Natur dich anwehte und erhob, diese Macht kommt auch unmittelbar zu dir; es ist der **Geist Gottes, Gott selbst**, der in seiner Gnade (in seinem Genahetseyn) Erleuchtung, Kraft, Trost, Muth und Alles giebt, wessen dein Geist und dein Leben bedarf.

Ich weiß sehr wohl, daß ich hiermit etwas ausgesprochen habe, was ein großer Theil der jetzt lebenden Menschen geradezu verneint. Indeß kann ich diese Erscheinung der Zeit, da ich sie einmal berührt habe, und berühren mußte, nicht vorüber lassen, ohne noch ein Wort darüber zu sagen. Wir haben wohl sehr Recht, wenn wir Menschen dieser Art, die einen Gott läugnen, die das Christenthum verwerfen, mit tiefem Ernste, ja mit Strenge beurtheilen, denn die Folgen ihres Thuns und Wirkens sind für unsere Kinder unberechnenbar. — Aber übersehen wir jedoch nicht, daß wir eben so große Ursache zu milder Schonung, ja zu hülfreicher Pflege haben, denn auch diese Männer waren Kinder. Wasfür Saame in ihren Geist und ihr

Gemüth niedergelegt ward, können sie etwas dafür? Tragen sie davon Schuld? Noch viel weniger können sie das, was durch Eltern und Lehrer Bestandtheil ihres Lebens geworden, so ohne Weiteres abwerfen, wie man eine schlechte Sache hinwegwirft; sie müssen es vielmehr in sich und durch sich verarbeiten. Wenn sie nun für das Tiefste und Köstlichste des Lebens, für das Leben des Lebens, für den allwirkenden Gedanken des lebendigen Gottes, den Tod, Dürre, Oede, verwelkte Abgestorbenheit, leeres Wort, Hülse und Spreu, oder auch unklare und verworrene, verdüsterte und jammervolle Gefühle bekommen haben, und es erwacht in ihnen nun ein wahres, lebendiges, nach Klarheit gerichtetes Denken; was ist denn natürlicher, als daß sie mit allem Unwillen, dessen sie fähig sind, diesen Tod und diese Finsterniß aus ihrem Geiste verbannen? Wie kann es nun aber anders sein, als daß sie den Gedanken, der das Leben selbst ist, eben weil sie ihn nur als leere, verdorrte Hülse oder als düstern Grund eines Jammerthals haben, zugleich von sich verweisen? Es ist dies nur die starke Wirkung ihres durch fremde Schuld kranken, nach Wiedergenesung und Gesundheit ringenden Geistes. Das sollten wir für die innere Beurtheilung dieser Erscheinung unserer Zeit wohl erwägen; wir sollten aber zugleich auch daraus lernen, welche tiefe Achtsamkeit und Sorge wir darauf zu verwenden haben, daß in unsern Kindern der Gedanke Gottes auf gesunde und lebensvolle Weise entstehe, und durch Haus und Schule, und später Kirche gesund und lebensvoll ausgebildet werde, damit wir unsere Kinder vor solchen vernichtenden Kämpfen bewahren, in denen so Viele zu Grunde gehen, als Opfer des Mißthuns ihrer Eltern und Lehrer! —

Gott, Natur und Menschheit sind daher die drei großen Mächte, welche den einzelnen Menschen zur Erreichung seiner Bestimmung führen. Wie aber diese Drei in sich nur Eins sind, indem es Gott gleicher Weise ist, der durch Menschheit und Natur mittelbar auf den Menschen wirkt, ist wohl zur Genüge dargethan.

Lebendig soll demnach unser Geist davon durchdrungen sein, was allein das unserer Natur gemäße Leben ist, nämlich das Leben in Einheit mit Gott, Menschheit und Natur. Wir sollen in Einheit mit Gott sein, um von ihm fort und fort Licht, Liebe und Leben zu entnehmen, wie wir es nach unserer Natur bedürfen; wir sollen in Einheit mit der Menschheit sein, damit wir als lebensvolle Glieder der Menschheit im Allgemeinen und in unsern besondern Verhältnissen leben; damit wir ganz, namentlich in dieser Beziehung zu Gott gerichtet sind, um die inneren Zustände, Verhältnisse und Werke ganzer Völker, wie einzelner Glieder derselben durch alle Zei-

ten hindurch zu verstehen und zu würdigen, so wie auch im Besonderen unsere eigenen Zustände und Verhältnisse zu durchleuchten, und so die Forderungen des Geistes zu vernehmen; wir sollen in Einheit mit der **Natur** sein, auf daß wir gleicher Weise zu Gott gerichtet sind, um dem Wesen der Natur angemessen, nicht nur ihre Kräfte und Stoffe, ihre Werke und Erscheinungen immer mehr zur Entwicklung des Geistes und zur Verwirklichung seiner Forderungen kennen und anwenden zu lernen, sondern damit sie uns vor allen auch in ihren Kräften, Stoffen, Werken und Erscheinungen immer mehr ein **heiliges** Buch werde, in welchem wir in der Schrift des Bildes, das Gesetz und Wesen alles Lebens, somit die Forderung Gottes, zu lesen vermögen.

Den Eltern und Lehrern, überhaupt den Erziehern liegt darum, weil sie als Glieder der Menschheit an dem Kinde die Stelle der Menschheit vertreten, die heilige Pflicht ob, in welcher alle ihre Pflichten enthalten sind; es ist die Pflicht, **dem Kinde in jeder Entwicklungszeit auf eine seiner Natur entsprechende Weise das lebensvolle dreieinige Verhältniß zu Gott, Natur und Menschheit sein Grundverhältniß zu vermitteln.**

(Aus: der Mensch und seine Erziehung von Langethal.)

Der erste Unterricht.

Am mangelhaftesten ist noch, bei allen Unterrichtsgegenständen, der **erste Unterricht**; manche Lehrer haben dazu kein Geschick und darum keine Lust, Manche scheinen auch zu meinen, **sie** seien zu gut für den Unterricht der Kleinen, und bedenken nicht, daß dazu, wenn auch weniger Wissen, doch mehr Kunst gehört, als zum Unterricht großer Kinder. Den schlechteren Lehrern die unteren Klassen zu übergeben, mag eine durch die Noth gebotene Aushilfe sein, aber es ist von großem Nachtheil. Die Lehrer der untersten Klassen sollten die ersten Lehrer heißen. Vielleicht käme dadurch dieser Unterricht mehr zu Ehren. Es scheint aber das Uebel — der schlechte Unterricht der Kleinen — auch darin seinen Grund zu haben, daß die Seminare keine **allklassige** (gewöhnlich einklassige genannt) **Musterschule** haben, worin die Seminaristen sehen und lernen können, wie auch in einer großen allklassigen Schule, doch für die Kleinen noch hinreichend gesorgt werden könne.

Die Gaben sind freilich auch verschieden, und der eine Lehrer hat mehr Geschick zum Unterrichte kleiner, der Andere aber zum Unterrichte großer Kinder. Und wenn man die Leistungen guter Klein-

kinderschulen mit dem ersten Unterrichte der Elementarklassen vergleicht, so scheint dem weiblichen Geschlechte in der Behandlung und Unterweisung kleiner Kinder das bei weitem größere Geschick zuzukommen, und ist das vielleicht ein Fingerzeig, daß weibliche Personen mehr am Unterrichte betheiligt werden sollten. Gute Lehrerinnen, namentlich für die untern Klassen großer Dorfschulen — nach Umständen: der Mädchen-Schulen — die zugleich größeren Schülerinnen in den Handarbeiten und im Benehmen und Behandeln kleiner Kinder (auch Kleinkinderschulen) Anweisung geben könnten, dürften für das Schulwesen in vielfacher Beziehung großer Gewinn sein; und mehr das erziehende Element in die Schulen, unter das Volk, und vielleicht auch unter die Lehrer bringen.

D. L.

(Schulchronik.)

Leichtigkeit des Unterrichts.

Wenn wir verlangen, der Unterricht solle leicht sein, so heißt dies nicht ein Spiel für die Lernenden, sondern ihren jedesmaligen Kräften so angemessen, daß sie aus Mangel an Erfolg die Lust und Hoffnung nicht verlieren. Man hat wohl hier und da auch gemeint, es werde heutigen Tages der Jugend in den Schulen das Lernen zu leicht gemacht, daher rühre der sich immer mehr ausbreitende Uebermuth derselben, aber man ist den Beweis schuldig geblieben. Denn diejenigen Lehrer, welche ihren Schülern die ganze Unterrichts-Arbeit leicht zu machen wissen, finden auch den meisten Gehorsam, und erziehen unter gleichen Umständen am ersten zur Bescheidenheit. Dagegen haben diejenigen, welche entweder durch unverhältnißmäßige Aufgaben den Kindern das Lernen verleiden, oder durch anfängliche Spielerei die Kraft schwächen, und dann an der Erreichung des Ziels verzweifelnd zu inkonsequenter Strenge greifen, fast immer die ungesetzlichsten und unlenksamsten Schüler. Wenn der Unterricht im Allgemeinen leicht genug ist, um den Schülern Vertrauen auf ihre Kraft einzuflößen, so wird eine einzelne Schwierigkeit sie nicht abschrecken, und ein einzelnes Mißlingen sie nicht niederbeugen. Geht es aber durch die Hülfeleistungen des Lehrers jetzt über Manches rascher hinaus, als vordem, so haben wir auch ein rein reicheres Unterrichts-Material und zahlreichere Ansprüche des Lebens. Würde jetzt nicht Manches kürzer abgemacht, so würden wir bei der stets wachsenden Wissenschaft bald den Unterricht nicht mehr bestreiten können. Aber — was ist leicht? Das eben ist so leicht nicht zu sagen. Fragt man die einzelnen Meinungen, so weichen sie auf's äußerste von einander ab. Sucht man ein allgemeines Merkmal, so fehlt es an stich-

haltigen Anhaltspunkten. Man hat gesagt, das Einfache sei leicht. Im Gegensatz gegen das Komplizirte mag das wahr sein; allein ist nicht oft gerade das Einfachste am schwersten zu finden? Hat man nicht fast bei allen Erfindungen das Einfache zuletzt gefunden? und erst durch künstliche Zerlegung die einfachen Stoffe entdeckt? Dann soll wieder das Anschauliche das Leichte sein. Allerdings wird von dem Kinde das Anschauliche meistens zuerst gefaßt, aber doch nur mit Einschränkung. Es gibt aber auch zusammengesetzte, es gibt auch vorübereilende Anschauungen, deren Erfassung große Schwierigkeiten bietet. Wir müssen uns immer wieder an die Erfahrung wenden, aber nicht an die individuelle, sondern an die Erfahrung im Großen. Was von den Kindern bei sorgfältiger Beobachtung zuerst und mit der mindesten Anstrengung erkannt und behalten wird, was von der jugendlichen Menschheit erkannt und in Worten hinterlassen worden ist, das trägt die erprobten Kennzeichen der Leichtigkeit an sich. Und allerdings sind diese elementaren Vorstellungen zugleich anschauliche und einfache; aber doch kommen noch andere Merkmale in's Spiel; vor Allem die Verwandtschaft der neu aufzunehmenden Vorstellung mit bereits vorhandenen und geläufigen Vorstellungen. Je breiter diese Grundlage ist, desto leichter bauen sich Vorstellungs-Reihen weiter auf. Auch hängt gar viel von der Beschaffenheit der Zeichen ab, wodurch die zu lernenden Vorstellungen mitgetheilt werden. Sind die Zeichen glücklich gewählt, so folgt die Vorstellung oft ohne Mühe. Die Leichtigkeit des Unterrichts besteht aber meistens weniger in der Leichtigkeit der Vorstellungen an sich, und welche unter Erwachsenen und Gebildeten gilt; sondern in den Hülfeleistungen, welche der Lehrer dem Schüler bietet, also in der Behandlung des Stoffs. Alles, was den Anstrengungen des Schülers, das Mitgetheilte zu verstehen, erheblichen Widerstand entgegensetzt, muß von dem Lehrer weggeräumt werden; denn nicht der Schüler hat die objektiven Schwierigkeiten des Stoffs zu überwinden, sondern der Lehrer. Deßhalb war es eine klägliche Eigenschaft des vormaligen Unterrichts, welche jetzt noch hier und da gehegt wird, die größere Unbequemlichkeit auf den Schüler zu werfen, während der Lehrer es sich bequem machte. Der Lehrer gab bloß auf, forderte bloß auf, der Schüler sollte das Uebrige thun. Das aber ist keine Unterrichtskunst, wenn ich gebiete, erzähle, beschreibe, zeichne; sondern wenn ich den Schüler zum Erzählen, Beschreiben, Zeichnen befähige. Am ärgsten hat sich dieser didaktische Mißgriff im Buchstabiren gerächt, wo der Lehrer den Schülern die Hauptsache gar nicht zum Bewußtsein brachte, sondern ihrem Nachdenken überließ. Freilich ist es nicht besser, wenn man die Orthographie mit hochfahrenden Regeln erzwingen will, oder den Styl mit unkindlichen Aufgaben, oder die Präparation auf schwere Schriftsteller mit einem überfüllten Lexikon.

Die Pflicht des Lehrers erheischt: Zerlegen und das Einzelne zum Bewußtsein bringen, den Weg so zu ebnen, daß der Lernende meistens gerade fortgeht, selten strauchelt, und zum Fallen nur ausnahmsweise kommt. Die Gehkraft übt sich ja nur durch Gehen. Doch würde das Kind ohne der Hülfeleistung nicht gehen lernen. Der Lehrer darf nicht abwarten, bis sich die Unzulänglichkeit der Kräfte des Schülers zeigt, er muß dieselben schon vorbeugend unterstützen. Durch rechtzeitige und hinlängliche Vorbereitung wird auch das Schwere leicht. Ist die Aufgabe des Unterrichts symbolisch lösbar, d. h. hat der Lehrer es in seiner Gewalt, mit dem Einzelnen anzufangen, und zum Allgemeinen fortzugehen, so fordert das Gesetz der Leichtigkeit, daß sie auch wirklich symbolisch gelöst werde, d. h. daß kein höherer Begriff mitgetheilt werde, bevor die niederen bekannt und geläufig sind, daß kein Zusammengesetztes dem Verständniß vorgelegt werde, bevor die einfachen Elemente zu Vorstellungen geworden sind. Fordert aber der Stoff die Analysis, d. h. ist ein Zusammengesetztes unausweislich gegeben, ehe das Einfache bekannt oder im Bewußtsein war, so zerlege man das Zusammengesetzte so, daß es sich an bekannte Vorstellungen anschließt, und mit deren Benutzung wieder zu Synthesis wird. So kommt man von dem Wort auf den Laut, und setzt aus den nun bekannten Lauten Wörter zusammen; so geht es von dem Körper zur Fläche, von da zur Linie und zum Punkt; aber nun folgt die Synthese aus Linien zum Dreieck und allen Figuren. Zur Leichtigkeit des Urtheils gehört der Contrast. Nicht das nah Verwandte ist leicht zu unterscheiden, sondern das weit von einander Abstehende. Darum ist die Häufung ähnlicher Wörter oder sonstiger Zeichen, wie auch ähnlicher Begriffe gegen unser Gesetz. Wichtig ist, daß zur Vergleichung allenthalben zwei Vorstellungen hinreichen, mehrere verwirren. Auch müssen diese Vorstellungen gleichartig sein, ungleichartige bedürfen wohl einer Einrichtung, wodurch die Operation komplicirt wird. Jede Aufgabe, welche sich nicht auf eine Operation mit zwei gleichartigen Elementen beschränkt, ist noch keine einfache, und kann noch weiter zerlegt werden. Aber ob sie durch diese Zerlegung leicht genug für den Lernenden ist, ob die Qualität der Elemente nicht Schwierigkeiten entgegen stellt, das muß der Lehrer im Einzelnen entscheiden.

Es reicht indessen keineswegs hin, eine Aufgabe in ihre Theile zu zerlegen, um sie erfaßlich zu machen, die Construktion dieser Theile zu einem Ganzen darf ebenfalls keine zu lange und sublime Reihe bilden. Die Synthese der leichtesten Elemente kann durch ihre Größe und Art die Fassungskraft der Schüler übersteigen, denn bei allen Aufgaben gibt es Schwierigkeiten sowohl der Quantität als der Qualität nach. In der Regel muß die qualitative Schwierigkeit zuerst überwunden sein, ehe man quantitative dazu kommen läßt. —

Erst muß also der Schüler einsylbige Wörter lesen können, ehe man ihm zweisylbige vorlegt. Doch kann die andere Seite der Aufgabe auch überwiegende Schwierigkeiten bieten, es gibt zweisylbige Wörter, welche sich leichter lesen lassen, als einsylbige. Eben so ist die Auffassung immer leichter als die Verarbeitung und Reproduktion. Deßhalb erst unmittelbare Nachahmung, dann Nachbildung, und zuletzt Selbstschöpfung, oder erst Einprägung, dann Verständniß, und zuletzt Anwendung.

Ein vorzügliches Hinderniß der leichten Auffassung liegt auch in dem Gebrauche der Abkürzungen, welche für andere als unterrichtliche Zwecke geschaffen sind, und wodurch mindestens der Grundsatz: Nicht mehr als eine Schwierigkeit auf einmal, verletzt wird. So beruht das schriftliche Rechnen fast durchgehends auf Abkürzungen, welche zwar dem Rechnenden selbst sehr förderlich und Zeit ersparend sind, aber das Verständniß der Rechnung erschweren. Diese müssen also bei dem Unterrichte anfangs beseitiget werden. Ein Beförderungsmittel der Leichtigkeit, wenigstens für Gedächtnißaufgaben, ist der Takt und die Symetrie. Diese sind also überall, wo nicht höhere Rücksichten im Wege stehen, anzuwenden.

(Aus: Lehrbuch der Erziehung und des Unterrichts von Curtmann.)

Ueber die Jahresprüfungen in den deutschen Schulen.

(Passauer Kirchenzeitung.)

Unbezweifelt sind diese Prüfungen von unsern Oberschulbehörden in der besten Absicht angeordnet worden, und eben so unbezweifelt steht fest, daß sie auch höchst nützlich und gedeihlich sein müßten, wenn sie zweckmäßig abgehalten würden. Der Zweck aber, zu welchem fragliche Prüfungen angeordnet wurden, scheint uns ein dreifacher: 1) einmal sollte hiedurch in den Schülern ein edler Wetteifer in Erlernung der vorgeschriebenen Lehrgegenstände stets rege erhalten, — 2) soll den Eltern und Vormündern der Schüler, so wie allen Denen, welche sich für Jugendbildung interessiren, durch die abzuhaltende Prüfung ein klares Bild von den Fortschritten der Unterrichteten vor Augen gehalten, — endlich 3) soll von den inspicirenden Schulbehörden hierdurch die Ueberzeugung gewonnen werden können, ob die Schüler sich die nöthigen Kenntnisse in den verschiedenen Lehrgegenständen erworben oder nicht erworben haben.

Wenn wir nun aber bezüglich dieser Prüfungen Umschau hal-

ten, wenn wir insbesondere die Art und Weise, wie sie im Allgemeinen abgehalten zu werden pflegen, näher in's Auge fassen, so können wir — auf eine mehrjährige Erfahrung gestützt — nicht umhin, das unumwundene Geständniß abzulegen, daß diese Prüfungen dem angedeuteten Zwecke nur schlecht entsprechen.

Die Ursachen hievon sind theils auf Seite der Schullehrer und Katecheten, auch Lokal-Inspektoren, theils aber und ganz vorzüglich auf Seite der Distrikts-Schulinspektoren und Lokal-Schulkommissäre.

Sehr viele, ja man darf sagen die meisten Schullehrer sind während des Schuljahres nur darauf bedacht, eine sogenannte gute Endprüfung zu machen, um vor dem Publikum als gute Lehrer zu figuriren. Alle ihre Bemühungen gehen nur dahin, um eine Parade-Prüfung zu veranstalten, die da Furore beim Publikum zu machen vermag; daher ein lautes Dressiren der Schüler, ein bloßes Eintrichtern für die Schule (eigentlich für die Prüfung) und keine Einübung für das Leben. Wir haben Schulprüfungen beigewohnt, bei welchen jeder Schüler schon im Voraus sein kurzes Pensum vom Schullehrer bestimmt erhalten hatte, auf dessen Einübung dann vom Lehrer recht ernstlich gedrungen, und das dann auch natürlich selbst von sehr schwach befähigten Schülern recht gut vorgetragen wurde.

Jeder nur etwas tiefer blickende Zuhörer bei dergleichen Prüfungen wird sogleich dieses Manöver durchschauen, wo es von Schullehrern angewendet wird, ohne erst — wie es uns einmal bei der Prüfung einer bedeutenden Stadtschule begegnete — von einem oder dem andern Schüler, dem von dem Lehrer aus Versehen eine nicht eingeübte Frage vorgelegt wurde, die Antwort hören zu müssen: „Herr Lehrer, das habe ich nicht, das hat der Aigner!...“

Bezüglich der schwierigeren Lehrgegenstände suchen viele Schullehrer dadurch ein recht glänzendes Resultat ihrer Schulprüfung herbeizuführen, daß sie bei der Examination derselben die Avantgarde (vulgo Reiter) aufmarschiren lassen (an der Tafel, Landkarten, Planiglobium &c. &c.), das heißt: jene Schüler nur hierin prüfen oder prüfen lassen, welche, als die talentvolleren, sich in dem Gegenstande hübsche Kenntnisse zu eigen gemacht haben, während neun Zehntheile von der ganzen Schule gewöhnlich hierin so viel als Nichts wissen. **Sapienti sat!**

Ja selbst einige Katecheten und Lokal-Schulinspektoren üben solch' Versteckensspielen, und wenn eben nicht auf so gar plumpe Weise, wie sehr viele Schullehrer, doch nicht weniger unzweckmäßig, indem sie vorzüglich nur einen oder den andern Unterricht aus dem Katechismus recht gut einzuüben pflegen, und aus diesem die Schüler examiniren. Nun fragen wir, wie kann bei einer solchen Abhaltungsweise derselben den Zuhörern ein klares Bild von den Kenntnissen der Kinder vor Augen gestellt werden? Ist nicht Alles Täuschung und Blendwerk?

„Aber" — hören wir entgegen, — „solche schlechte Kunstgriffe können gar leicht von einem tüchtigen Distrikts-Schulinspektor vereitelt, und kann sonach der ächte Zweck dieser Prüfung, trotz solcher Blendwerke, dennoch aufrecht erhalten und erreicht werden." — Allerdings vollkommen wahr: können vereitelt werden . . . und kann aufrecht erhalten und erreicht werden. — Aber geschieht es auch? Wir haben seit unserer mehrjährigen Theilnahme an solchen Prüfungen, und zwar an verschiedenen Orten, verhältnißmäßig nur wenige solche Examinatoren kennen gelernt, die solches können und wollen. Beides gehört zusammen. Bei Manchen derselben glaubten wir selbst das „Können" zu vermissen.

Und was soll man erst davon denken und sagen, wenn das Prüfungsprotokoll — bis auf die Unterschriften — schon vor der Prüfung abgefaßt wird, und die glänzendsten Resultate in die einschlägigen Rubriken von dem Distrikts-Schulinspektor schon zu Hause im Voraus eingetragen werden und eingetragen bleiben, während die Prüfung selbst ein miserables Ergebniß liefert?

Der freundliche Leser möge uns auf unser Ehrenwort glauben, daß wir solche Erfahrungen gemacht haben.

Aber wie läßt sich diesem Uebelstande abhelfen? Das Heilmittel ist in der Krankheit selbst schon angegeben. Man gebe uns vollkommen tüchtige Distrikts-Schulinspektoren und Schulkommissäre, die das wahre Resultat der Prüfungen durchschauen können und wollen, und demgemäß ihre Berichte an die Oberschulbehörden erstatten.

So lange das aber nur ein pium desiderium bleiben wird, so mögen — wie dies ohnehin eine der Aufgaben der Kreisscholarchen ist — öfters derlei Visitationen zu den Prüfungen abgesendet werden, und den wahren Sachbefund gewissenhaft referiren! Man wird aus solchen Berichten zweifelsohne von dem Wahne zurückkommen, daß unsere Schulen so übertrefflich bestellt seien, wie man uns immer glauben machen will. Wir können uns deßhalb nie eines gewissen Lächelns enthalten, wenn wir so oft lesen, wie unendlich weit es in der neuesten Zeit mit unsern Schulen vorwärts gekommen sei.

Wir sind der unmaßgeblichen Ansicht, daß eine tüchtige Bildung, wie sie der Bürger und Bauer in unsern Tagen vonnöthen hat, wohl noch lange nicht Gemeingut derselben werden wird, so lange von den meisten Schullehrern und auch vielen Katecheten immer nur multa und nicht multum gelehrt wird. Weniges und dieses Wenige gut und gründlich gelehrt, — nur das Nothwendigste, aber dieses recht gut eingeübt, und stets den Grundsatz im Auge: „Nicht für die Schule, sondern für das Leben lernen wir," und endlich das Erste und Letzte überall: „Für Gott und die Ewigkeit muß das Kind herangebildet und erzogen werden!" —

und daneben das erleuchtende Beispiel des Lehrers und Erziehers, — das wird das vorgesteckte Ziel erreichen helfen.

Aber nicht bloß in Bayern, sondern auch anderwärts wird solch erbärmlicher und betrügerischer Spuck bei den öffentlichen Schulprüfungen getrieben. So sagt z. B. der katholische Jugendbildner, eine pädagogische Zeitschrift, welche in Breslau erscheint, in diesem Betrachte Folgendes:

„Ein klares Bild des Wissens in unsern Schulen geben unsere Prüfungen nicht. Die Prüfungen mancher Schulen sind von ihrem sonstigen Treiben verschieden, wie Tag und Nacht. Die Prüfungen, wie sie jetzt gehalten werden, sind zum Spott unter den Lehrern geworden, weil man weiß, wie Manche es anstellen, ihre Schwächen zu verbergen. Parade- und Frühlingsmanöver sind Bezeichnungen, die gang und gäbe sind, freilich nicht bei pflichttreuen Lehrern. — Das kommt auch mit daher, weil viele gleichgiltig werden gegen die Urtheile, die fast immer zu allgemein gefaßt sind. — Junge, noch nicht selbstständige Lehrer arbeiten wohl mit allen Kräften dahin, durch eine gute Prüfung sich die Anerkennung ihrer Vorgesetzten, und so mittelbar sich eine bessere Stelle zu verschaffen. Ist der Grund auch nur ein untergeordneter, so ist er doch nicht ganz zu verwerfen; würde daraus nur eine Gewöhnung zu einstiger Thätigkeit! — Aber auch sonst noch giebt es so rüstige Arbeiter, die durch nichts ermüden; doch darf die Wahrheit nicht verschwiegen werden, selbst wenn sie bitter ist, und obendrein so viel Unheil anrichtet. Denn was kann wohl aus solcher Aufputzung, die nach einem vergeudeten Jahre vorgenommen werden muß, Gutes hervorgehen; das scheinbare Besitzthum der Kinder bleibt oft nur wenige Stunden hangen, dann ist es abgefallen, und die entstandene Leere ist schlimmer und gefährlicher, als eigentliche Unwissenheit.

Aber, wird Mancher fragen, ist es denn wirklich so schlimm? Gehet hin, die ihr so fragt, seht euch in recht vielen Schulen um, sehet da mit vorurtheilsfreiem Auge, und ihr werdet, leider! die Wahrheit bestätiget finden. — In manchen Schulen herrscht ein so lückenhaftes, mechanisches Wesen in allen Unterrichtsfächern, und doch examiniren die Lehrer bei den Prüfungen, daß die Anwesenden staunen und nicht wissen, wie ihnen geschieht. Folgende Thatsachen beweisen dieß.

In einer Schule wurde das Rechnen das ganze Jahr hindurch leiernd getrieben, im Kopfe wurde n i e gerechnet, an Erklärung eines Verfahrens wurde nicht gedacht. Die Prüfung kommt; der Lehrer rechnet mit der obersten Abtheilung nach der sogenannten Regula quinque — im K o p f e. Revisor und Anwesende erstaunten ob der Sicherheit der Kinder, und — gaben ihr Erstaunen l a u t zu er-

kennen. Und doch war es nur ein ganz mechanisches Wesen, wie man es wohl, wenn die Regel verstanden, der Kürze wegen, auf der Tafel rechnen läßt. Ansatz, Kürzung u. s. w., selbst die nöthigen Striche fehlten nicht. — Welche Früchte erwachsen aber aus so mechanischem Treiben für's Leben? Wenn die Kinder die unbedeutendsten Einkäufe zu machen haben, wissen sie sich keinen Rath, weil der Verstand den Unterricht nicht erfaßt hat, das Gedächtniß aber nur für einzelne Beispiele in Anspruch genommen worden ist.

Aehnlich geht's in der Muttersprache. Manche unserer Landschulen haben für Sprachunterricht — gar keine Stunden angesetzt, und doch liefern die Kinder Aufsätze, Quittungen und Rechnungen rc., daß Manchem das Herz lacht; doch wenige vorgesagte Wörter werden falsch geschrieben. Wer da weiß, welche Mühe es macht, die Kinder nur zur leidlichen Orthographie zu bringen, sollte doch einem gediegenen, lückenlosen Sprachunterrichte seine vollste Aufmerksamkeit schenken, denn nur dadurch kann das „Schulmeisterkreuz," wie Harnisch die Orthographie nennt, einigermassen leichter gemacht werden. Selbst unsere bestunterrichteten Schüler machen nach Verlauf mehrerer Jahre, die sie ohne Uebung verlebten, grobe Fehler; was will man aber von einem Schüler verlangen, der nur zur Prüfungsparade aufgeputzt wurde, und die übrige Zeit brache lag. Dürfen wir uns denn wundern, wenn uns in öffentlichen Blättern Proben von solchen vorgelegt werden, die eine sogenannte gute Schule 7 bis 8 Jahre besucht haben, und dennoch so fehlerhaft schreiben, — wie dieß die Breslauer Zeitung thut. Dort steht: „Nothe iber Polßtestihle auf bestellung Ferpertig" u. s. w. — Mag auch hier das Extrem bezeichnet worden sein, so ist es dennoch nicht zu läugnen, daß Aehnliches bei sehr vielen unserer Elementarschüler anzutreffen sein dürfte. — Freilich kommen hier noch Umstände in Anschlag, als: geringe Anlagen, Mangel an Fleiß von Seiten des Schülers, ja auch von den 7 bis 8 Schuljahren dürfte bei manchem jungen Meister manches Vierteljährchen gestrichen werden können, wenn man die Absenten-Liste durchsähe.

So ist es ferner mit der vaterländischen Geschichte. — Man schämt sich nicht bei öffentlichen Prüfungen einen Zeitraum von 20 Jahren (höchstens) durchzuexaminiren, ohne auch nur anzudeuten, daß im Vaterlande in den übrigen auch Merkwürdiges geschehen. — Bei einer Prüfung examinirte ein Lehrer die Geschichte Schlesiens unter Friedrich dem Großen; da wußten die Kinder bis zum halben Pfennige anzugeben, welche Summe Schlesien an Accise in den königlichen Schatz lieferte; Tag und Stunde des Abmarsches Friedrich's und seines Heeres von Berlin, Tag und Stunde jeder Schlacht, ohne zu wissen, ob die Orte, in deren Nähe die Schlachten geliefert, in Europa oder Asien lagen. Alle Anwesenden waren überrascht von der Tüchtigkeit der Kinder; hätte aber Einer gefragt, wie es zuge-

gangen sei, daß Schlesien christlich geworden, so wäre keine Antwort erfolgt. Was nützt es denn aber, einen, wenn auch sehr wichtigen, Theil der Geschichte unsers Vaterlandes bis zur Peinlichkeit genau durchzunehmen, ohne die Kinder auch nur auf irgend etwas anderes Merkwürdiges aufmerksam zu machen. Ist es überhaupt nothwendig, daß die Kinder in unsern Elementarschulen (und obendrein auf dem Lande) mit solchen Einzelnheiten geplagt werden? — Wäre es nicht zweckmäßiger, wenn man den Kindern zeigte, was ihr Vaterland einst war, was es jetzt ist, durch wen und unter welchen Umständen und Verhältnissen es dieß geworden, wie Kultur des Bodens und Volksbildung nach und nach sich gehoben u. s. w. Aber das ist zu allgewöhnlich, das brillirt nicht, das hört man gar zu oft, und kann es in jedem Buche lesen. — Darum wird zu extraordinären Mitteln die Zuflucht genommen.

Vierzehn Tage vor der Prüfung sagte mir jener so examinirende Lehrer, daß er den siebenjährigen Krieg durchnehmen würde — und siehe da — in zweimal so viel Tagen, als Friedrich der Große Jahre brauchte, hatte er ihn geschlagen, und gab noch obendrein den ganzen Frieden mit allen seinen Folgen in den Kauf. — Man glaubte aber auch den alten Fritz mit allen seinen Generalen kommandiren zu hören, wenn man sich in der Nebenstube befand.

Schlimmer noch ist das Verfahren Anderer, die jedes Kind eine bestimmte Antwort auswendig lernen lassen. — Es laufen darüber so manche Curiosa ein, die ich nicht erst erzählen will. — Auch wie sich solche Helden oft selbst strafen, durch Verwechslungen u. s. w., ist bekannt; — Manche aber wissen so fein die Sache zu verbergen, daß nur der Kenner sich vor Täuschung bewahren kann.

Was aber soll, frage ich noch einmal, solch' polirte Unwissenheit für Früchte bringen? — Keine guten, das steht fest; denn genug von dem tiefeingeprägten Wissen unserer Schüler geht verloren, und wenn dieß am grünen Holze geschieht, was soll aus dem dürren werden? — Wie aber wäre dem Uebelstande abzuhelfen? Durch das bis jetzt übliche Prüfungsverfahren ist es nicht möglich, das beweiset das noch immer so häufige Vorkommen solcher Paraden, hinter denen die Erbärmlichkeit verborgen liegt.

Vor Allem müssen Revisor und Lehrer einig sein. Oeftere Besprechungen über die einzelnen Disciplinen müssen zu einer Uebereinstimmung führen, das Ziel muß fest vorgesteckt werden, der Weg dahin durch einen Lehrplan vorgezeichnet sein. Ist dieß der Fall, so wohne der Revisor dann und wann einer oder mehreren Stunden bei, beobachte das, was in diesen geleistet wird, so kommt er nicht in den Fall, ein schiefes Urtheil über den Lehrer oder über eines der Kinder zu fällen; er lernt die Anlagen und den Fleiß jedes Kindes kennen, sieht seinen Eifer oder seine Theilnahmslosigkeit, und weiß nun, was jedes leisten kann. So verfahre er nicht nur bei einem

Lehrgegenstande, sondern in allen; er reite kein Steckenpferd, und verhindere es, daß der Lehrer eines reite. — Es werde ein Buch angelegt, worin am Ende einer jeden Woche eingetragen wird, was in jedem Unterrichtszweige vorgekommen. Es sind bei jedem derselben nur wenige Zeilen nothwendig, und diese können durch Kürzung der Worte noch gemindert werden. Allmonatlich erfolge eine Wiederholung des Erlernten (die kurzen Wiederholungen zu Anfange oder zu Ende jeder Stunde dürfen dabei nicht fehlen); nie gehe man weiter, bis das Vorhergehende ganz verstanden ist. Alle Vierteljahre werde dann in Gegenwart des Revisors und der übrigen Mitglieder des Schulvorstandes eine Wiederholung vorgenommen. So würde ein stufenweises, lückenloses Fortschreiten entstehen, und am Ende des Jahres kann man auf das gewonnene Resultat fußen. Geschähe dies, so dürfte der Revisor nur irgend eine Seite aufschlagen, und davon etwas zur Durchnahme bezeichnen, dann käme der Lehrer nicht in die Verlegenheit, etwas examiniren zu sollen, was gar nicht vorgekommen ist, und die Experimentirer würden um ihre Heldenthaten gebracht, wodurch sie den Fleißigen, Mühsamen, Bescheidenen und Gewissenhaften so oft aus dem Felde schlagen. — Die lästigen, bestechlichen Probeschriften könnten so auch wegfallen, und es wäre Zeit, sie sammt dem Unfuge, der damit getrieben wird, in die Rumpelkammer zu verweisen. — Weg mit dem feinen Papier, mit dem großen Format in Quer-Folio und dem ganzen gespreizten Wesen, es ist eitel Täuscherei, Zeitverlust und Geldverschwendung. Das Vernünftigste wäre, man führte besondere Bücher ein, und ließe in diese nur alle Monate eine Seite schreiben, die letzte derselben gelte als Probeschrift, die übrigen zeigten Fleiß oder Unfleiß des Kindes während des Schuljahres, so wie einigermassen die Methode beim Schreibunterrichte. — Auf ähnliche Weise könnte es mit den schriftlichen Aufsätzen und andern dergleichen Arbeiten für die öffentliche Prüfung gemacht werden."

Was ist nun der langen Rede kurzer Sinn? — Dieser und kein anderer: Die Pfarrer, Lokal-Schulinspektoren sollen die Schule sehr fleißig besuchen, nicht glauben, sie hätten ihrer Pflicht in dieser Beziehung schon Genüge geleistet, wenn sie in dieselbe etwa wöchentlich einmal auf ein Stündchen zur Ertheilung des Religionsunterrichts kommen; sie sollen die Schule nicht als ein lästiges Anhängsel ihres Pfarramtes betrachten, sondern als den Ort, in dem sie pflichtmäßig viel Gutes für die Jugend wirken können und sollen; sie sollen die Schullehrer zur Anlegung eines Heftes oder Büchleins anhalten, in dem, wenn nicht wöchentlich, doch alle Monate mit wenigen Worten das eingetragen wird, was im Laufe dieser Zeit in jedem Lehrgegenstande gelehrt, gelernt und eingeübt worden ist (von dieser Anordnung

dürfen auch die Katecheten nicht ausgenommen sein); die Pfarrer, welche einen oder mehrere Hilfspriester oder Kapläne haben, denen der Religionsunterricht in den verschiedenen Klassen anvertraut ist, sollen auch diesen Religionsstunden fleißig beiwohnen und nachsehen, ob und wie der Religionsunterricht ertheilt wird, nie aber zugeben, daß die Lehrer während der Ertheilung des Religionsunterrichtes die Schule verlassen, und anderweitigen Geschäften nachgehen; die Distrikts-Schul-Inspektoren und Lokal-Schulkommissäre sollen gewissenhaft darüber wachen, daß die in Bezug der Abhaltung der Schulprüfungen allerhöchst gegebenen Vorschriften überall, in den Knaben- so auch in den Mädchenschulen, genauest beobachtet werden, und daß alles Parade- und Scheinwesen entfernt bleibe. — Geschieht das Alles, so werden die Schulprüfungen bald jenen Zweck erreichen, den die allerhöchste Stelle bei Anordnung derselben im Auge hatte, worüber sich die pflichttreuen und gewissenhaften Lehrer und Lehrerinnen nur freuen werden.

Die religiöse Erziehung in den Volksschulen.

Die religiöse und moralische Erziehung nimmt unter sämmtlichen Unterrichtsgegenständen für das früheste Alter den ersten Platz ein. So schwer und wichtig nun auch dieser Gegenstand ist, so wird auf ihn bei der öffentlichen Erziehung gewöhnlich nur ein sehr geringes Gewicht gelegt, und er läßt oft am meisten zu wünschen übrig.

Es gibt Unterrichtsgegenstände, die man schon durch Anschauung, durch Beschreibung, durch Nachdenken in den Geist treten lassen kann, und die sich durch öftere Wiederholung dem Gedächtniß einprägen. Die Religion und die Moral sind aber hieher nicht zu zählen; wiewohl sie dem Menschen angeboren sind, so daß jeder mit einem religiösen und moralischen Instinkte, so möchte ich es nennen, auf die Welt kommt, liegen sie doch augenscheinlich mit andern Neigungen im steten Kampfe, werden fortwährend von den weltlichen und materiellen Interessen bekriegt. Sie vermögen daher ohne den Willen und das Gefühl nichts, und werden allein durch unsere Vernunft richtig geleitet. Und hieraus ergiebt sich wieder der innige Zusammenhang des Unterrichtes und der Erziehung. Oft verwechselt man die religiöse und moralische Erziehung mit einander, weil sie sich beide gegenseitig unterstützen, und die letzte die erste nöthig hat und voraussetzt; allein nichts desto weniger sind sie genau von einander zu unterscheiden, wie die Geistesfähigkeiten, auf welche sie sich beziehen, und haben auch ihre besondere Methode der Entwickelung.

Die religiöse Erziehung setzt in der Natur des Menschen eine eigenthümliche Disposition voraus, welche sich nicht hinweg-

disputiren läßt, und die nur geweckt und entwickelt werden darf. Dafür sprechen das Dasein der Religion selbst unter den mannigfachsten Formen, die Macht, welche sie auf den Geist ausübt, und die Allgemeinheit ihrer Herrschaft. So wie die Musik ihre Macht dem Ohre verdankt, für welches sie da ist, so verdankt die Religion ihre Macht der religiösen Natur des Menschen, welche die göttliche Offenbarung und die philosophischen Untersuchungen wohl aufklären und entwickeln können, die sie aber voraussetzen müssen, und erst zu schaffen nicht im Stande sind.

Kraft seiner Natur, die ihn zum Ebenbilde Gottes erhebt, strebt der Mensch zum Unendlichen hin, und schwingt sich im Geiste zu Gott hinauf, sobald er sich nur entwickeln und seine eigene natürliche Anlage erkennen kann. Aber diese angeborne Fähigkeit, so natürlich und allen gemein sie auch ist, muß geweckt, entwickelt und geleitet werden. In dem Samenkorn der Eichel steckt bereits ein mächtiger Eichenbaum, der Jahrhunderte zu seinem Wachsthum braucht. Jenes Samenkörnchen wird aber nur unter dem Zusammentreffen der erforderlichen günstigen Verhältnisse ein solcher Baum. Ueberläßt man jene religiöse Fähigkeit sich selbst, so entwickelt sie sich langsam und den äußern Umständen gemäß, bei dieser Entwickelung kann sie sich verirren, darum stellt sich die Nothwendigkeit der religiösen Erziehung für den Einzelnen, wie für unser ganzes Geschlecht heraus. Die Vorsehung leitet die Erziehung des Menschengeschlechtes; den Lehrern, Predigern, und Eltern liegt, als den Inhabern der aktuellen Entwicklung des religiösen Gefühls in der Menschengattung, die Pflicht ob, die neuen Generationen heranzuziehen, da sie selbst erzogen sind.

Die erste Pflicht dieser Erziehung besteht nicht darin, das religiöse Gefühl in den Seelen der Kinder erst entstehen zu lassen, denn es besteht wirklich darin, sondern es zu wecken und es gleichsam zu realisiren. Um dies zu erzielen, muß man sich abwechselnd an das Gefühl und die aufkeimende Vernunft der Kinder wenden. „Heinrich von Eichenfels," von dem bekannten Domherrn v. Schmid, kann hier als Muster dienen. Natürlich gibt es verschiedene Arten und Weisen, um das religiöse Bewußtsein der Kinder zu nähren und zu erwecken. Gewöhnlich ist der erste Grund bereits zu Hause gelegt, und die Schule hat das Werk nur mit Weisheit fortzuführen. Ein Haupterforderniß bei dieser Erziehung ist dies, daß der Lehrer selbst ächt religiös, daß er selbst von jener göttlichen Flamme erleuchtet und erwärmt sei, welche durch ihn auch die Seelen der Zöglinge ergreifen soll. Nichts ist widerlicher und die Sache entheiligender, als jene ledernen und oft noch dazu radebrechenden sogenannten Vorträge von fischnaturigen Lehrern und Predigern, die, auch nur eine Weile mit anhören zu müssen, eine wahre Lattenstrafe ist. Ein Gebet zum Beginne und viel-

leicht auch zum Schluß der Schule sind ein schönes Mittel, jenes religiöse Gefühl zu nähren; nur müssen sie kein opus operatum sein, nicht abgeleiert werden, sondern schlicht, einfach, kindlich und stets mit Würde vorgetragen werden. Sehr oft sind diese Gebete für die Kinder zu schwer, oder werden in aller Eile gehalten, oder sind ohne alle Sammlung des Geistes und ohne alle Salbung; dann erzeugen sie natürlich Gleichgiltigkeit, und schaden mehr als sie nützen. Daß die Kinder mit Ruhe zum und vom Gebete gehen müssen, wenn die Kinder nämlich sämmtlich in einem Saale zum Gebete versammelt werden, brauche ich nicht erst zu sagen, und alle Erzieher, welche darauf nicht sehen, entheiligen die würdigste Sache.

In den Unterredungen, welche die Lehrer diesem wichtigen Gegenstande widmen, müssen sie sich zu den Kindern herabzulassen verstehen, damit sie dieselben zu sich hinauf ziehen; da müssen sie an Begebenheiten anknüpfen, welche die Kinder berühren, oder an den Wechsel der Jahreszeiten, oder an irgend eine andere Erscheinung, welche geeignet ist, des Kindes Gemüth zu ergreifen. Ist dies Gefühl einmal erweckt, dann wächst es und entwickelt sich durch den Anblick der Naturwunder, durch das Nachdenken über die Erfahrungen des Lebens, durch die Erzählung der biblischen Geschichte und die Katechismuslehre.

Die Religion ist zu gleicher Zeit Gefühl, Kenntniß und Kultus, und sie hat als Kenntniß oder Wissenschaft keinen Werth, sobald sie nicht auf das Gefühl basirt ist, und sich durch den Kultus die ganze religiöse That ausspricht. Dieser Kultus ist aber wieder ohne jenes Gefühl und die Kenntniß nichts. Ohne Unterweisung ist das religiöse Gefühl blind und ohne Kraft, und der Kultus wird ein todter Mechanismus ohne Leben und Saft; ohne das Gefühl fällt der Unterricht wieder auf einen ausgetretenen Weg, und kann keine Frucht schaffen. Zuvörderst muß man also das religiöse Gefühl, den religiösen Geist, wecken und entwickeln, der zu gleicher Zeit Gottesfurcht, Ehrfurcht, Anbetung und Liebe ist, folglich auch Resignation, Selbstverläugnung, Demuth, Bruderliebe, eifrige Erfüllung der Pflichten, die wie Gottes Gebote betrachtet werden, und freudiger Muth, der durch Gottvertrauen und die Hoffnung auf ein ewiges Leben gekräftigt wird.

Dies muß der Gegenstand der religiösen Erziehung sein, ohne welche der religiöse Unterricht nutzlos bleibt. Darum muß man das Kind aufmerksam machen auf die hohe Würde des Menschen, seinen Ursprung, seine Unsterblichkeit, seine Schwäche, seine Sündhaftigkeit; man muß sein Herz erfüllen mit der Furcht Gottes und der Liebe zu ihm, und seinen Geist zu heben suchen durch die Gedanken an die Unendlichkeit, Unsterblichkeit und das absolute Wesen Gottes.

War die Erziehung so beschaffen, dann hat der Unterricht darauf nur weiter fortzubauen, und dies kann er dann mit leichter

Mühe. In welche Lage und böse Verhältnisse dann eure Zöglinge auch kommen mögen, wenn sie erwachsen sind, ihre religiösen Ueberzeugungen werden in ihnen nicht erschüttert werden können, und ihr fester Glaube wird jedem Zweifel widerstehen. Mag ihre Denkweise selbst eine andere werden können und wirklich werden, so werden sie doch immer gläubig und von Herzen Christen bleiben, selbst wenn der Unglaube oder eine falsche Spekulation sich in ihre Ueberzeugung einnisten sollte, wenn es überhaupt möglich ist, daß diese bei so erzogenen Gemüthern sich einfinden, und die Fundamentalartikel des christlichen Glaubens erschüttern können.

Ist erst der religiöse Sinn der Kinder geweckt, dann mache sie mit der biblischen Geschichte bekannt, und mache sie durch weise Benutzung nach dem Verständniß der Kinder ihnen zu einem Buche des Lebens. Dann erst folgt der Katechismus. Dort erzähle und frage; hier katechisire und rede. Das Dociren wegen der längern Gedankenreihe bringt keinen Segen. Lauter Katechisiren ist eine Tortur, und erzeugt nicht selten ähnliche Fragen, wie jene berühmte: „Wo liegt die Welt?" — Antwort: „Im Argen." Es kommt auch beim Katechisiren wahrlich nicht darauf an, ob man die Disjunctiv-, Negativ-, Affirmativ- und andere Tivfragen gehörig vermeide; die Hauptsache bleibt Klarheit und Herzlichkeit. Der ganze Mensch soll bei der religiösen Erziehung erfaßt werden; darum ist nichts verderblicher, als wenn man nur eine Seite auszubilden trachtet; am ärgsten wird die Sache betrieben, wenn man aus der freimachenden, erlösenden Religion einen todten Gedächtnißkram macht. Leider ist diese Richtung noch sehr vorwaltend, und wird vielfach in Schutz genommen. Sie verhöhnt aber die freimachende Religion, und führt unausbleiblich zur Dummheit und zum Geistestode. Christus war der größte Feind der umherwandelnden Mumien. In der Gegenwart muß man für die Zukunft auferbauen; jede Wahrheit muß eine Fassung erhalten, daß kein Zweifel gegen sie aufkommen kann. Der Lehrer wird nicht immer so glücklich sein, ein gesundes, frisches, fröhliches, christliches Leben in seinen Schülern sich entwickeln zu sehen; deßhalb darf er nicht gleich verzagen, und muß zuvörderst untersuchen, ob auch an ihm selbst die Schuld dieser Erscheinung liege. Auch verzage er nicht, wenn er die guten Früchte nicht sieht, oder nicht in der Reife, die er ersehnt. Der Same entwickelt sich auf verschiedenem Boden auf verschiedene Weise; auch vergesse der Lehrer nie, daß er seine Zöglinge immer vor Augen hat, und darum ihr allmähliges Wachsthum oft übersieht. Er lasse sich genügen, wenn er durch die einzelnen Aeußerungen und Thaten seiner Schüler die Ueberzeugung gewinnt, daß der gute Same nicht ganz verloren ist, und die Verheißung hat, daß etwas Gutes daraus werden kann. Der Sämann kann seinen Acker nur bestellen, und muß Gottes Segen

erbitten und erwarten. Die religiöse Erziehung gleicht der Wintersaat. Kaum ist sie in der Erde, dann folgt Regen, Hagel, Sturm, Schnee und Frost, und dann zu seiner Zeit Frühlingswärme und Sonnenhitze. Dr. J. Scheinert.

Von der Kleinkinder-Bildung zur Liebe und Dankbarkeit.

Liebendes Wohlthun, liebende Hingebung, liebende Hilfleistung, liebende Aufmerksamkeit und Treue wirken Gegenliebe in den jungen Herzen, welche freilich nichts dafür geben können, als Blicke der Liebe, und eine Anhänglichkeit, welche der Anfang der Dankbarkeit ist. Diese anhängliche und vertrauliche Gegenliebe der Kinder gegen liebende Mütter und Wärterinnen öffnet diesen die jungen Herzen zu weiterer Bildung und Pflege.

Es schlummern nämlich in dem Kinde auch Triebe der Eigenliebe, des Neides, der Heftigkeit, des Geizes u. s. w., und zeigen sich frühe. Es bricht hervor der Eigenwille und Eigensinn, es offenbaren sich eigensüchtige Begierden, lauter Keime künftiger Sünden, denen frühe entgegengewirkt werden muß. Der Eigenliebe wirke man entgegen durch wahre, treue Liebe, dem Neide durch Wohlwollen, der Heftigkeit durch Sanftmuth und Freundlichkeit, dem Geize und der Sucht, Alles haben zu wollen, was den Augen gefällt, durch freundliches Geben, wenn man es geben kann, oder durch ein weises Entrücken aus den Augen, wenn es nicht gegeben werden kann. Was aber die Kinder durch Schreien, Trotzen, Stampfen begehren und erzwingen wollen, das verweigere man ruhig, sanft, ernst, aber mit — Festigkeit. Was man ihnen also verweigert oder abschlägt, muß nicht aus Eigensinn oder übler Laune abgeschlagen werden, sonst setzt man dem Eigensinne wieder Eigensinn entgegen, wodurch das Uebel ärger wird; denn alles Böse wird nur durch Gutes überwunden.

So lange die Kinder noch nicht reden können, muß man ihre Augen- und Zeichensprache verstehen lernen, und ihnen geben, was sie wünschen, wenn es gegeben werden kann, ehe sie es mit Schreien fordern. So kommt man demselben und der Heftigkeit des Eigenwillens zuvor, und erspart ihnen Strafe und Schmerzen. Oder man gebe ihnen etwas Besseres, oder doch etwas Unschädliches statt des begehrten Schädlichen, und bringe sie auf andere Gedanken. Will Alles nicht helfen, so entferne man sich von dem heftigen Schreier, bis er nachgibt. Können sie aber reden, so lehre man sie bitten und danken. Dieß lernen sie am leichtesten, wenn

die Personen, die um die Kinder sind, auch um Alles bitten, und für Alles danken. Selbst dem kleinen Kinde, wenn es etwas freiwillig und freundlich gibt, danke man freundlich.

Sind die Kinder älter geworden, und man muß sie strafen (denn auch dieß kann sehr nöthig werden), so muß man sie nie im Zorne strafen; denn des Menschen Zorn thut nicht, was vor Gott recht ist, sondern man muß warten, bis man sie ruhig, aber ernst strafen kann. So darf man die Kinder auch nicht erbittern, welches durch Bitterkeit, Zorn, Laune und Ungerechtigkeit geschieht. Man darf sie auch nicht zum Neid und zur Eifersucht reizen, und sie damit necken.

So lange die Kinder noch kein Selbstbewußtsein haben, so lange sie noch nicht Ich sagen können, so lange sie auch nicht ein Bewußtsein des Verbotenen haben, so lange sind sie auch noch nicht einer eigentlichen Strafe fähig, noch bedürftig. Aber schon im dritten Jahre werden sie dann und wann gestraft werden müssen. Doch spare man die Ruthe, welche hinter dem Spiegel nicht fehlen darf, für die schwersten Fälle. Alle Strafen, die man in den ersten sieben Jahren aus Weichlichkeit oder Nachläßigkeit ersparen will, muß man nachher mit Herzeleid nachholen.

(Zeller's Kleinkinderpflege.)

Die Kleinkinderschule.

Wenn wir unser jetziges Volksschulwesen mit dem frühern vergleichen, so liegt gewiß ein Hauptunterschied darin, daß, wenn das frühere den unterrichtlichen Zweck als seinen vorzüglichsten hervorhob, das jetzige diesen weit mehr zurückstellte, und den erziehlichen in den Vordergrund treten ließ. Sollten jedoch unsere Volksschulen im vollsten Sinne des Wortes Erziehungsanstalten werden, so mußte sich bald die Unzulänglichkeit der Einrichtungen derselben herausstellen, und es wurden bald von allen Seiten Stimmen laut, die eine Reformation, besonders eine Erweiterung der Schule, die Curtmann in seiner gekrönten Preisschrift: „Schule und Haus" als eine Erweiterung nach unten und oben, als Kleinkinderschule und als Fortbildungsschule bezeichnet, forderten und verlangten. Aber nicht bloß eine Erweiterung in diesen beiden Richtungen verlangt unsere Volksschule, sondern auch eine Umänderung in ihrem eigentlichen Kerne, die sich theils als Erweiterung des bisher zu ihr gerechneten Gebietes, theils als Verengung desselben darthun wird. Wenden wir jedoch jetzt unsern Blick von der eigentlichen Volksschule ab, beschäftigen wir uns zuerst mit den Erweiterungen derselben, der Kleinkinder-

schule, und der Fortbildungsschule. — Bleiben wir zunächst bei der erstern stehen. Wir wollen uns hier an den Namen nicht stossen. Es giebt für die in Rede stehenden Anstalten verschiedene Namen, von welchen jedoch keiner das Wesen derselben vollkommen bezeichnet, weßhalb wir den gebräuchlichsten und am meisten bekanntesten beibehalten. Wir verstehen darunter alle die Anstalten und Einrichtungen, die zum Zwecke haben, die Kinder in der Zeit vor ihrer Schulpflichtigkeit von allen für sie nachtheiligen äußeren Einflüssen zu entfernen, damit sie nicht an Leib und Seele verkrüppeln, sondern sich sowohl körperlich als geistig ungestört und naturgemäß entwickeln können. Die Frage nach der Nothwendigkeit dieser Anstalten wird jetzt wohl keiner mehr verneinen. Bei unserer in vieler Beziehung Hypercultur nimmt die Sorge für die Nothwendigkeiten und Zudringlichkeiten des Lebens so alle Zeit und Kraft, besonders bei den untern Ständen in Anspruch, daß an die nöthige Sorge und Aufsicht für die Kleinen fast gar nicht gedacht werden kann. Tagelang sind die Würmchen bei den niedern Handarbeitern der Aufsicht der kaum einige Jahre ältern und fast eben so unverständigen Geschwister überlassen; oder sie müssen ohne Wartung und ohne die nothwendige Sorge für äußere Reinlichkeit in engen, dumpfen Zimmerchen eingeschlossen vegetiren, so daß man sich gar nicht wundern darf, wenn später der Geist seine natürliche Regsamkeit nie wieder erlangt. Aber nicht bloß für die niedern Stände stellt sich die Nothwendigkeit der Kleinkinderschule heraus, sondern auch den Kindern der Höhern wäre eine öffentliche vernünftige Aufsicht und Pflege vortheilhafter, als das fortdauernde Herumtreiben unter rohen Bedienten und leichtsinnigen Mägden, wo die Frau Mama glaubt, alle ihre Pflichten vollkommen erfüllt zu haben, wenn sie ihre Kleinen täglich ein- oder einigemal zur Parade und zum Handkuß zuläßt. Doch werden jetzt in diesen Lebenskreisen wieder die Mütter häufiger, die die Größe ihrer Mutterpflichten ganz erkennen und denselben nach allen ihren Kräften nachzuleben streben. Das am meisten naturgemäße Verhältniß findet sich noch in den mittlern Ständen vor, doch sind auch hier die Mütter nicht selten, und werden leider immer mehr, die für alles Andere Zeit haben, nur nicht für ihre Kinder, die nicht froher und wohler sind, als wenn sie nichts von denselben sehen und hören. Gewiß ist es, daß in gar vielen Familien den Kleinen nicht die Sorgsamkeit und Pflege gewidmet wird, welcher sie sich zu erfreuen haben sollten, und daß dieß oft in dem fortwährenden Kampfe, den so viele Eltern mit des Lebens Sorgen und Mühen zu bestehen haben, oft aber im Weltsinn, Leichtsinn und Sorglosigkeit, welche so manche Mutter ihre größten, heiligsten, schwersten, aber auch süßesten Pflichten vergessen macht, seinen Grund hat. Hilfe that Noth und thut es noch jetzt, das erkannte man überall, und diese Ueberzeugung drängt sich uns noch immer auf. Wie soll aber diese geschehen? Zwei Wege sind mög-

lich; man läutere, hebe und heilige das Familienleben in dem Grade, daß es den Anforderungen, die man an dasselbe stellen muß, genügen kann, oder man nehme die Kinder aus der Familie, und erziehe sie fern vom elterlichen Hause. Wenn das Erstere möglich wäre, würden wir nicht zweifelhaft sein, welchen Weg wir einzuschlagen hätten, aber leider war dieß schon einer von den Zwecken, wofür der edle Pestalozzi während seines ganzen Lebens arbeitete, wofür er begeistert war, wofür er kämpfte, strebte, duldete, und an dessen Gelingen er zuletzt verzweifelte. Würden wir jetzt mehr erreichen? Und wenn hunderte von Männern jetzt aufträten, dem Vater Pestalozzi gleich an Hingabe, gleich an Liebe, Begeisterung und Kraft, würde es ihnen gelingen, unser Familienleben wieder zu der Einfachheit, zu der Religiosität und Häuslichkeit zurückzuführen, die man vor, und zur Zeit unserer Altvordern, in demselben antraf? Können sie dem Weibe des Proletariers, das vom frühen Morgen bis zum späten Abende unter dem schweren Joche der Arbeit seufzen muß, damit es ihm, im Vereine mit ihrem Manne, nur möglich wird, ihre Blößen nothdürftig zu decken, und sich und die Ihrigen vor dem Hungertode zu sichern, diese Last abnehmen und es seiner Familie und seinen Kindern zurückgeben? Gewiß nicht. Wir müssen den zweiten Weg einschlagen, und das Kind der Familie entnehmen. Doch wollen wir es uns nicht verhehlen, daß die Anstalten, welche zu diesem Zwecke errichtet werden, Nothbehelfe sind, und daß sie die Familie, wie sie sein soll, nie vollständig ersetzen, und daß ihre Wirksamkeit davon abhängt, wie sehr sie sich in ihren Einrichtungen dem Familienleben nähern.

Wollen wir deßhalb wissen, welches Ziel wir anzustreben haben, um die Familie zu ersetzen, so müssen wir uns zunächst vergegenwärtigen, was die Familie unter günstigen Verhältnissen leisten kann. Denken wir uns eine Familie des glücklichen Mittelstandes: den bittersten Sorgen für des Lebens Nothwendigkeiten ist sie überhoben, doch eben so viel entfernt von Reichthum und Ueberfluß; „im Schweiße deines Angesichts sollst du dein Brod essen," dieß Wort hat für sie die vollste Bedeutung, aber sie erwerben sich doch ihr Brod wenigstens, und mehr wollen sie nicht, und genießen es mit Dank gegen den gütigen Geber. Vom Morgen bis zum Abende nimmt den Vater der Beruf in Anspruch, die Mutter besorgt das Hauswesen. Wie lebt unter solchen Verhältnissen das 2—5jährige Kind, was wird eine solche Familie ihm bieten, vorausgesetzt, daß die Eltern einfache, schlichte, religiös und sittlich gute Menschen sind? Wir wollen es in Umrissen darzustellen versuchen. Das Kind hat in einem einfachen Bettchen sanft und ruhig geschlafen. Kaum schlägt es die frischen, hellen Aeuglein auf, so steht auch die Mutter am Bettchen und faltet dem Kinde die Händlein, welches dann ein einfaches, kindliches Morgengebetchen spricht. Rasch nimmt es die Mutter vom

Lager, und nachdem es am ganzen Körper sorgfältig gereinigt ist, werden ihm seine Kleider angezogen, die zwar einfach und ohne Prunk, doch reinlich und niemals durchlöchert und zerrissen sind. Jetzt erhält es sein Frühstück, welches, wie die ganze Nahrung, einfach zubereitet ist; Milch, Fleischbrühe, Milch- und Wassersuppe, etwas Semmelbrod, Kartoffeln, Gemüse sind die gewöhnlichsten Speisen, welche auch von Erwachsenen in der Regel genossen werden. Die Art und Weise, wie ein solches Kind sich den Tag über beschäftigt, ist höchst mannigfaltig; am meisten umspielt es die Mutter im Hause, in der Küche, im Garten; ist der Vater ein Handwerker, so wird manche Stunde in der Werkstatt desselben verbracht, und auf die mannigfaltigste Weise Nachbildungen von des Vaters Arbeiten versucht. Bei schönem Wetter versammelt sich eine Schaar von Kleinen gleiches Alters im Freien, doch nicht, ohne daß nicht das sorgsame Auge der Mutter von Zeit zu Zeit ihr Liebchen aufsuchte, um sich zu überzeugen, daß keine Gefahr, kein Unfall ihm begegne, oder um sich zu vergewissern, daß nicht eine fremde, ihm nicht zuträgliche Umgebung nachtheilig auf dasselbe einwirke. Ist das Wetter zum Aufenthalte im Freien nicht geeignet, so spielt es unter den Augen der Mutter in der Stube mit einigen wenigen Spielsachen, ein Wiegenpferd, ein Baukasten, eine kleine Karre sind für den Knaben, einige Puppen u. dgl. sind für das Mädchen vollkommen ausreichend, oder es sitzt bei der Mutter, die am Spinnrocken sitzt, oder mit der Nadel beschäftigt ist, und läßt sich erzählen, bald vom lieben Gott, wie sein Vaterauge auch das Kind sieht und es liebt, bald vom Herrn Christus, wie er die Kinder liebte, und dieselben zu sich kommen ließ, um sie zu herzen und zu segnen, bald eine fröhliche Kindergeschichte, bald ein Mährchen. Gespannt hören die Kleinen zu, unverwandt blicken sie in das glückliche Mutterauge, von dem Freude, Glück und Liebe ihnen entgegenstrahlt. Besonders wichtig für die Kleinen sind die Sonntage. Nach dem Gottesdienste wird ein Spaziergang gemacht, der Vater, dessen Geschäfte heute ruhen, die Mutter, welche es doch einmal über sich gewinnt, sich von ihrem Hause loszureißen, obgleich für sie der Sonntag nie ein voller Ruhetag ist, suchen mit ihren Kindern das Freie auf. Die Größeren umschwärmen das glückliche Ehepaar in engern und weitern Kreisen; der Kleine trabt mit, an der Hand des Vaters, doch nicht ohne bei jedem Käfer, bei jedem Schmetterlinge, bei jedem vorüberfliegenden Vogel, bei jedem Blümchen stehen zu bleiben, oder den Vater dahin zu zerren, es zu betrachten, zu bewundern und darüber zu jubeln. Und bei einem solchen Leben stärkt sich und gedeiht das Kind nicht nur körperlich, sondern auch geistig. Immer mehr lernt es um sich schauen, aufmerken, unterscheiden, immer größer wird sein Anschauungs- und Vorstellungskreis, immer fester werden bei ihm die Gefühle der Liebe, des Gehorsams und des Vertrauens, immer mehr wird es schon wollen,

aber dabei doch nur das, was dem Willen der Eltern nicht entgegen ist. Fragt man nun, was es vorzüglich ist, daß das Gedeihen und freudige Entwickeln des Kindes im Elternhause befördert, so kann dieß nichts Anderes sein, als die Liebe, diese befruchtende, belebende und erwärmende Atmosphäre des Familienlebens, die hier einmal waltet als Mutterliebe, die Alles thut, Alles sorget, Alles duldet für ihr Kind; als sorgende, ernste Vaterliebe, als sich anschmiegende, unbewußte und zartfühlende Kindesliebe.

Wenn wir hiermit versucht haben, darzustellen, was das elterliche Haus für die Entwickelung des Kindes leistet oder doch wenigstens leisten sollte, denn leider müssen wir gestehen, daß das Leben in vielen Familien immer ungünstiger wird, in dieser Beziehung das Nöthige zu thun, so ergiebt sich zu gleicher Zeit hieraus deutlich, was die Anstalten, welche die Stelle des Elternhauses vertreten sollen, leisten müssen, und welche Anforderungen man an dieselben zu machen hat. Je mehr diese sich in ihren Einrichtungen dem Familienleben nähern, je mehr die Kleinkinderschule sich bemüht, ein, wenn auch erweitertes, Familienleben darzustellen, desto gesegneter und erfolgreicher wird ihre Wirksamkeit sein. Zweierlei ist es, was sie deßhalb erstreben muß; einmal muß in ihr der Geist der Liebe, der Hingebung von Seiten der Erwachsenen und des Anschmiegens von Seiten der Kleinen herrschend sein, der ja auch erst das Familienleben zu dem ersten, zu einem gesegneten macht, und dann muß sie die nöthigen äußeren Einrichtungen und Vorrichtungen besitzen, welche es möglich machen, daß das Kind körperlich und geistig sich ungestört entwickeln und gedeihen kann.

Wir wollen bei dem Aeußern der Anstalt anfangen. Zuerst bedarf sie eines Saales zum Aufenthalte der Kleinen bei schlechtem Wetter und im Winter. In ihm wird gegessen und getrunken, in ihm versammeln sich die Kleinen, wenn erzählt oder wenn die ersten Anfänge im Unterrichte mit ihnen gemacht werden. Dabei kann er noch zwei kleine Nebenzimmer haben; eines, das mit einigen Strohsäcken versehen ist, worauf die Kinder, wenn sie ermüdet sind, ausruhen und ungestört liegen können; dann noch ein Zimmer, wo die nöthigen Reinigungen geschehen, und wo die Umkleidungen vorgenommen werden. Wünschenswerth ist auch eine offene, freie Halle in der Nähe des Hauses, damit auch die Kinder bei ungünstigem Wetter möglichst viel im Freien sein können. Dann gehört nothwendig zu einer Kleinkinderschule ein möglichst geräumiger Spielplatz, der theils Rasen-, theils Sandplatz ist; sehr gut ist es, wenn er mit Bäumen und Gebüschen umgeben ist. Auf diesen Plätzen darf nun das nöthige Spielzeug nicht fehlen, doch vermeide man die Sonneberger- und Nürnberger-Waaren fast ganz, sie sind zu gebrechlich und den Kindern bald zum Ueberdruß. Einige kleine Wagen und Karren, die jedoch so stark sind, daß die Kinder sich selbst damit fahren können,

einige Baukästen, Wiegenpferde, eine Schaukel, einige kleine Haus- und Wirthschaftsgeräthe, wie Spaten, Hacken, Rechen, Schaufeln, Hammer, Zangen und dann viel Sand; das sind die besten Utensilien für eine solche Anstalt; kommen noch einige Puppen hinzu für die Mädchen, und fangen die größern an zu stricken, so ist auch für diese, da sie auch die zunächst für Knaben bestimmten Spielsachen nicht unbenutzt lassen werden, hinlänglich gesorgt. Will man für die Knaben noch ein Uebriges thun, so schaffe man noch eine Anzahl kleiner Trommeln, Flinten und Degen an, letzte beide brauchen jedoch nur im Rohen aus Holz geschnitzt zu sein. Nachdem wir so das Aeußere einer solchen Anstalt uns vergegenwärtigt haben, wenden wir uns zum Leben in derselben. Wir nehmen dazu einen Tag, und verleben ihn im Kreise der Kleinen.

Im Sommer werden die Kleinen Morgens um sechs Uhr der Anstalt übergeben; das in Lumpen gehüllte Kind der Armuth wird entkleidet, am ganzen Körper gewaschen, gekämmt, und mit einem Hemde und darüber mit einem kittelartigen Ueberwurfe versehen. Sie mögen barfuß, mit bloßem Halse und freier Brust herumlaufen, in den heißen Sommertagen ist dieß ausreichend; bei kühlem Wetter gebe man ihnen noch ein wärmendes Unterkleidchen, Schuhe und Strümpfe. Auch bei den Kindern wohlhabender Eltern sehe man auf einfache Kleidung. Alles Unnöthige, Flitter und Putz mag zu Hause bleiben; Schuhe, mit und ohne Strümpfe, ein Hemdchen, ein Röckchen, ein Kittelchen sind ausreichend; Höschen dulde man vor dem fünften Jahre dem Knaben nicht. Die Kleinkinderschule hat noch keine Knaben, sie hat Kinder. Sind alle angekommen und gereinigt, so versammeln sie sich im Saale, wo die Mutter, so mögen sie die Wartefrau nennen, die Händchen faltet, und ein einfaches, kindliches Gebet spricht, oder es von einem der größeren Kinder sprechen läßt, und ihnen dann ein Frühstück, bestehend in Milch und Brod, reicht, eben so erhalten sie zwischen 9 und 10 Uhr noch ein Stück Brod. Mittags giebt es etwas Suppe, mit und ohne Bouillon, oder Gemüse, Kartoffeln; das Gemüse darf nur mäßig gefettet sein; ihnen Fleisch zu geben, ist nicht nothwendig. Nachmittags giebt es Brod, Abends Milch und Brod, Milchsuppe, Wassersuppe u. dgl. Sehr gut ist's, wenn auf dem Spielplatze der Brunnen steht, der fortwährend frisches, gutes Wasser giebt, wo die Kinder ihren Durst nach Herzenslust löschen können, so oft sie wollen. Ist kein Brunnen da, so muß für frisches, gutes Wasser ausreichend gesorgt werden. Die Zeit zwischen dem Essen wird mit Spielen und Schlafen ausgefüllt. Die Wartefrau hat sie abzuwarten, für ihre Bedürfnisse, für ihre Reinlichkeit zu sorgen; sie hat über sie zu wachen, daß keines zu Schaden komme, und die Zänkereien unter den Kleinen wo möglich zu verhüten, wenigstens zu schlichten, und ihre Kinder dann und wann, wenn das Wetter es erlaubt, spazieren zu führen. Ist

die Kleinkinderschule mit der Ortsschule verbunden, so mögen die größeren Mädchen abwechselnd die Wartefrau in ihren Verrichtungen unterstützen. Diese kann man recht gut dazu anleiten, die Kinder durch Erzählung und Gesang passender Liederchen zu erfreuen, an die Wartefrau würde man diese Anforderung seltener stellen können. — Täglich wenigstens zweimal besuche Der, der das väterliche Princip der Anstalt vorstellt, dieselbe, es sei dieß der Lehrer des Ortes, oder der Geistliche, oder sonst Jemand, dem Kinderwohl und Kinderglück Herzensangelegenheit geworden ist; er beobachte die Kleinen, leite ihre Spiele, beschäftige sich mit ihnen, spielend, erzählend und unterrichtend. Nimmt die Anstalt die Kinder nur bis zum fünften Jahre auf, so ist der Unterricht nur ein Anschauungs- und Sprachunterricht, der jedesmal von der nächsten Nähe des Kindes ausgeht, als von Schulgeräthen, Wirthschafts- und Hausgeräthen, Blumen u. s. w. Allenfalls kann man hierzu auch Modelle von Thieren aus Papiermaché und gute Abbildungen gebrauchen. Auch schreiben sollen die Kleinen, nur noch keine Buchstaben, sondern ihr Schreiben sei ein Nachmalen von Häusern, Stubengeräthen, Menschen, Thieren, Bäumen u. A. Die Erzählungen können entweder Mährchen sein, oder eine sittliche, religiöse Tendenz haben. Die einfachsten biblischen Geschichten übergehe man hierbei ja nicht, wo möglich veranschauliche man dieselben durch Bilder. Eine gute Bildersammlung, eine Sammlung jedoch, die Handlungen veranschaulicht, sollte jede Kleinkinderschule haben. — Behält die Anstalt die Kinder bis zum siebenten, wo möglich achten Jahre, was sehr zweckmäßig wäre, so sind zwei Stunden Unterricht täglich nothwendig, aber auch ausreichend. Derselbe umfaßt Entwickelung religiöser Gefühle, Anschauungsunterricht, elementarisches Lesen, Schreiben und Rechnen.

Trotz aller dieser zweckmäßigen Einrichtungen würde eine solche Anstalt doch nicht leisten, was sie leisten soll, wenn die Hauptsache, das gottbelebende und befruchtende Element derselben, die Liebe, fehlte. Die Wartefrau sei keine bloße Lohnfrau, die ihre Arbeit wie ein bloßes Taglöhnergeschäft alle Tage von Neuem beginnt, von Neuem beendet, sondern es sei ihr Herzenssache. Man nehme, wo möglich, eine Wittwe zu diesem Geschäfte, die selbst Kinder hat, die sich in der Gemeinde einen guten Ruf erworben hat, durch stillen, häuslichen Sinn, durch Fleiß und durch die Sorgfalt, Mühe und Aufopferung, die sie ihren Kindern widmet. Eine solche Person wird auch den Fremden sein, was sie soll, eine Mutter, und die Kleinen werden dieß bald fühlen, und der Muttername, den sie ihr geben, wird nicht bloß angelerntes Lippenwerk und eine leere Formel sein, die zur Hausordnung gehört, sondern der wirkliche Erguß des kindlichen Gemüths, und der Ausdruck des Gefühls, mit dem das Kinderherz sich so gern an den Erwachsenen anschmiegt und sich ihm hingiebt.

Aber auch der Vatersinn, das Vaterauge darf den Kleinen nicht fehlen. So wie im häuslichen Kreise der Vater denkt, sorgt und schafft, und wenn auch nicht die eigentliche Erziehung der Kleinen besorgt, doch dieselbe überwacht und der väterlichen Liebe den gehörigen Nachdruck und die hinreichende Kraft und Festigkeit verleiht, so sei es auch in der Kleinkinderschule. Die ganze Leitung gehe von einem Manne aus, sehr gut, wenn es zugleich der Lehrer des Ortes ist, doch besser, wenn die Anstalt in seiner Nähe, unter seinen Augen sein kann, wenn sie ein Theil der eigentlichen Schule ist. Er sei täglich in der Anstalt, er besorge den nöthigen Unterricht, er versammle die Kleinen täglich um sich, um ihnen zu erzählen; er falte, wenn ihre Herzen gestimmt sind, ihnen die Händchen, und spreche mit Andacht und Ehrfurcht mit ihnen zum Vater droben, lerne die Kleinen alle genau kennen, körperlich und geistig; er sei aufmerksam auf ihre Anlagen, ihre Neigungen, besonders aber auf abnorme Richtungen des Willens und Gemüthes, wenn diese sich zeigen sollten; ihn müssen aber auch die Kinder kennen, seinen Blick müssen sie verstehen, wenn er unter sie tritt, an seinem Blicke müssen sie hangen; freudig ihm ihre Händchen entgegenrecken, freudig und gespannt seinen Worten lauschen.

Doch sei dieß genug. Wir glauben hiermit ausreichend angedeutet zu haben, was wir wollen, und wie wir es wollen. Auf den Einwand, daß Kleinkinderschulen unnütz, daß sie eine krankhafte Ausbildung unseres Alles dressirenden, uniformirenden und pädagosirenden Jahrhunderts seien, in welchem man nicht früh genug die natürlichen Verhältnisse durch künstliche und gemachte verdrängen wolle, und nicht damit zufrieden, die Kinder in der schönsten Zeit ihres Lebens, nämlich vom fünften bis zum vierzehnten Jahre auf die Schulbank geschleudert zu haben, nun auch diese Schulmeistereien bis zum Mutterschooße ausdehnen wolle; ich sage, auf diesen Einwand habe ich nichts zu erwidern.

Glaubt man denn wirklich, daß unser Staats- und Familienleben jetzt ein so natürliches sei? Ist es nicht vielmehr ein unnatürliches, geschraubtes, gemachtes, das durch die wahre Kunst, durch die Kunst, welche ihre Regeln der Natur entlehnt, wieder möglichst aus seiner Künstlichkeit herausgebracht werden muß? Ist es wahr, daß die große Mehrzahl unserer Familien den Anforderungen entspreche, die wir im Anfange dieses Artikels an dieselben gestellt haben? Denn wäre dieß, so wären unsere Kleinkinderschulen unnütz, wo nicht schädlich. Wenn unsere Staatsökonomen enorme Summen auf die Zucht der Wald- und Obstbäume, auf Veredlung, Pflege und Erziehung der Hausthiere verwendet wissen wollen, so sind es nur wenige Stimmen in der Wüste, die da rufen, daß man des Menschen darüber nicht vergessen solle. Freilich scheint es, daß die Menschenpflanze wie das Unkraut doch gedeiht, und gerade da, wo

der Boden am meisten versumpft, die Luft am dicksten und verdorbensten ist, am besten; wenigstens scheinen dieß die statistischen Tabellen der europäischen Länder, besonders der Hauptstädte, zu beweisen. Der Menschenfreund wird sich hierbei nicht beruhigen, denn schon der Blick in die Armenschule einer, wenn auch gar nicht großen Stadt zeigt, wie gerade jetzt die sorgfältigste Erziehung am nothwendigsten sei. Fragt nur einmal, wie viel Kinder in einer solchen Schule, bei der directen und indirekten Erschwerung des Familienlebens, Sprößlinge von ordentlichen, gottesfürchtigen, christlichen Familien sind, ihr werdet erschrecken über die Zahl der Unglücklichen, die das Familienleben nicht kennen, sondern in Sünden und Lastern geboren sind, und darin groß werden müssen. Was thut man für diese Unglücklichen, die dasselbe Anrecht auf menschliche Ausbildung mit zur Welt bringen, als das in Palästen auf weichem Eiderflaum Geborne? Man überläßt es zwanzig Jahre dem Zufall und allem Anreize zur Sünde und zum Laster; und wenn es, da wenig oder nichts geschieht, um es zu stärken gegen die Versuchung, denselben unterliegt, und von Stufe zu Stufe auf der Lasterbahn versinkt, so bauet man ihm Paläste, und sperrt es in dieselbe ein, so daß dem Staate die Unterhaltung eines Verbrechers mehr kostet, als zwei tugendhafte, arbeitsame Arbeiterfamilien mit der größten Anstrengung zu gewinnen vermögen, um sich und die Ihrigen vor dem Hungertode zu schützen, wobei man ruhig zusieht, wenn die Tugend in der Hütte umkommt und verdirbt.

Hn.

(Schulzeitung sächsische.)

Pädagogische Bagatelle,

(Aus dem Tagebuche eines jungen Lehrers.)

Die gröblichen Unarten roher Kinder können nicht anders, als durch Schläge ausgemärzt werden. — Wo unter dem Schwarme unbändiger Kinder das schwache Wort zerstäubt, da muß der Lehrer zuweilen die weittönende Weltgerichtsposaune hören lassen, die mit dem ersten Stoße Todte aus den Gräbern erweckt.

Der Lehrer, welcher seinen ihm anvertrauten Lehrlingen Nichts für's Leben giebt, als einige mechanische Lesefertigkeit, kahle, im müssigen Wortschwall ertränkte Moral und den unverdauten Katechismus, der ist nicht werth, ein Lehrer zu sein.

Ein Lehrer, der sich in der Schule viel Zeit und Lunge sparen will, muß nicht viel schreien und raisonniren. Leicht vergessen sich in dieser Beziehung feurige, junge Lehrer. — Mit einem strafenden

Blicke, mit bedeutungsvollem Stillschweigen kann man mehr bewirken, als mit salbungsvollen Reden in müssige Worte gefaßt. Nur müssen die Kinder Blicke und Schweigen verstehen lernen. — Am besten thut, wer auch in dieser Beziehung den goldenen Mittelweg zu passiren versteht. In Allem Maaß und Ziel! Maaß und Ziel auch im Viel- und Lautsprechen! Maaß und Ziel im Stillschweigen! Maaß und Ziel im Loben wie im Tadeln!

Lehrer, welche ihrem Leben gram sind, könnten, um sich aus der Welt zu räumen, eine eigenthümliche Art des Selbstmords erwerben. Sie dürften nur eine Zeit lang den pädagogischen Unsinn begehen, — in der Schule Alles erzwingen zu wollen.

Wenn muntere Buben sich herumtummeln, muthig einander im Schnee würgen, bauen und niederreißen, tanzen, springen und jubeln: — warum schaut ihr, verdumpfte Grillenfänger, scheel dazu? Warum schiltst du auf sie, schwermüthiger Griesgram, und warum möchtest du blutige Thränen weinen über solche verderbte Jugend?

O Erziehung, welche die Kinder in der stillen, warmen, heimlichen Stube lahm und krumm werden, erblinden und verdummen läßt! — O mütterliche Zärtlichkeit, o väterliche Sorgfalt, die dem Kinde jeden Schritt, den es thun will, vorzeichnet, die es schützt vor jedem Luftzug und nimmermehr zugeben kann, daß man dem Kinde willfahre und es hinauslasse in die frische Winterluft!

O Ignoranz, die nicht bedenkt, daß man Kinder in die Fluthen des Styx tauchen müsse!

Junge Lehrer, voll Feuer und Eifer, müssen viel kämpfen, viel leiden und überwinden, bevor sie pädagogischen Takt, Kälte und steinerne Geduld sich angeeignet haben.

Man beklagt sich mit Recht über den hier und da in Volksschulen herrschenden Leierton beim Lesen. Welche Mittel sind dagegen anzuwenden? — Meiner Erfahrung nach thut zur Ausrottung des berührten Uebelstandes der erste Leseunterricht viel. — Also: der erste Leseunterricht werde nicht schlendrianmäßig betrieben. Auch schon bei der Stufe des mechanischen Lesens werde jede Sylbe des Wortes ihrer Qualität nach gelesen! Bei den folgenden Stufen dringe man vorzüglich auf das Verständniß des Gelesenen! — Musterhaftes Vorlesen von Seiten des Lehrers bei den Leseübungen vorgerückterer Schüler. —

(Fortsetzung folgt.)

Gute behaltet," nicht nur einer bedeutenden Mühe, sondern, was noch viel wichtiger ist, einer gefahrvollen Leitung des Geistes und des Herzens enthoben. Es ist hier nicht vom Viellesen die Rede; um so mehr aber soll das Wenige, das der Schulmann liest, etwas Auserlesenes, Treffliches sein, und desto mehr soll es überlegt, desto tiefer zu Herzen gefaßt werden. Und eine solche gut gewählte, mäßig abgegrenzte Lectüre bietet diese Schrift allen jenen an, die nicht in Gemeinheit versinken, an Geist und Herz vertrocknen und vor aller Irreleitung, vor unheilbaren Mißgriffen und vor dem Schwindel des kranken Zeitalters bewahrt bleiben wollen. In dieser Beziehung können wir nicht umhin, das anzuführen, was zur Belehrung und Warnung über die Vorbildung des Lehrstandes, der durch mehrjährige Erfahrung ausgezeichnete Regierungs- und Schulrath C. Barthel, über die Wichtigkeit dieses Bildungszweiges in seiner neuesten „Schulpädagogik," einem ganz vortrefflichen Werke, sagt:

„Es erscheinen in den verschiedenen Zeitschriften nicht nur einzelne Partieen des Unterrichts ausgearbeitet, sondern ganze Lehrgänge werden mitgetheilt: man findet in den Journalen Vorschläge zu Verbesserungen, Berichte über treffliche Anstalten, Rügen mancher Fehler und Mängel, belehrende Bücheranzeigen, Kritiken u. a. m. Doch beim Lesen ist große Vorsicht nöthig.

Nicht Alles verhält sich wirklich so, wie es von manchen dargestellt wird; nicht Alles ist wahr, was schwarz auf weiß steht. Schon mancher Unbefestigte ist um seine Ruhe, um seinen Frieden, um sein inneres und äußeres Gleichgewicht, ja selbst um seinen Glauben gekommen, weil er arglos Alles annahm, was er in Büchern und Zeitschriften fand. Man denke nur an die rationalistische Richtung, die von einer gewissen Seite her den Lehrern empfohlen wird, man denke nur an die gräulichen Verunstaltungen und an die darauf gegründeten Schmähungen, welche das duldende katholische Christenthum von Unwissenden oder Böswilligen erfährt; man denke an die übertriebenen Forderungen, die von Büchermenschen an die Elementarschule und an die Elementarlehrer gemacht werden, und die den Geist des angehenden Schulmannes mehr verwirren und umnebeln, als aufklären; man denke an das Geschrei, das noch immer über die Emancipation der Schule von der Kirche erhoben wird; man denke an die pomphaften Empfehlungen gewisser Unterrichtsweisen, z. B. der wechselseitigen Schuleinrichtung u. s. w. — Darum, ich wiederhole es, ist große Vorsicht beim Lesen nothwendig; die Lectüre verlangt einen besonnenen, ruhig nachdenkenden Mann, der geneigt ist, sich mit dem Schulrevisor und mit älteren Amtsbrüdern zu berathen, und über Auffallendes sich mit umsichtigen Freunden zu verständigen. Nie lese der Lehrer rasch und flüchtig; er überschlage eher Unbedeutendes; was er aber liest, durchdenke er reiflich; er halte sich ein Excerptenbuch und lese mit der Feder in der Hand."

Und der gemüthliche, offene und umsichtige M. Zeheter bemerkt in seiner, den Lehrern und den Schulvorständen sehr empfehlenswürdigen neuesten Schrift: „Erziehungs- und Unterrichtslehre nach katholischen Grundsätzen:" „Damit sich die Erzieher und Schullehrer nach und nach die nothwendigen Eigenschaften aneignen, so dürfte ihnen unter andern Mitteln anzurathen seyn:" „Studium, vorzüglich guter pädagogischer Schriften. Obenan steht die heilige Schrift und die Geschichte von dem Lehramte Jesu. Hienach wähle er solche Schriften, die im Geiste der christlichen Religion geschrieben sind."

Dieser Andeutung entspricht vorliegendes Werklein.

Das in Rede stehende erste Heft enthält sechs und zwanzig Nummern zum Inhalte. Papier und Druck sind lobenswerth und der Preis ist so gering, daß die Anschaffung auch den Minderbesoldeten möglich ist.

(Fortsetzung folgt.)

Inhalts-Anzeige.

Repertorium

der pädagogischen

Journalistik und Literatur,

oder:

Allgemein Wichtiges

aus den neuesten Zeit- und andern Schriften für Erziehung und Unterricht,

gesammelt und herausgegeben

für

Deutschlands Volksschullehrer, Schulinspectoren und für Alle, deren Geschäft Erziehung und Unterricht ist,

von

J. Xaver Heindl,

q. k. Inspector des Schullehrer-Seminars für Schwaben und Neuburg.

Fünftes Heft.

Augsburg, 1847.

Verlag der v. Jenisch und Stage'schen Buchhandlung.

Man bittet die Rückseite zu lesen!

Das Intelligenzblatt der kgl. Regierung von Schwaben und Neuburg empfiehlt in Nro. 85. das vorliegende Werk in nachstehender Weise:

Ad Num. 1879. praes. $\frac{20}{10}$ 47.

(Das von dem q. k. Seminar-Inspektor Heindl herausgegebene Repertorium der pädagogischen Journalistik und Literatur betreffend.)

Im Namen Seiner Majestät des Königs.

Da nunmehr auch das dritte und vierte Heft der mittelst Regierungs-Entschließung vom 26. Mai 1847 im 43 Stück des diesjährigen Kreis-Intelligenz-Blattes für Schwaben und Neuburg S. 472 empfohlenen, von dem quiesc. k. Seminar-Inspektor Heindl herausgegebenen Schrift: „Repertorium der pädagogischen Journalistik und Literatur, oder Allgemein Wichtiges aus den neuesten Zeit- und andern Schriften für Erziehung und Unterricht, Augsburg im Verlage der v. Jenisch und Stage'schen Buchhandlung," die Presse verlassen hat, so werden die Schulbehörden und das Schullehrerpersonal unter Hinweisung auf die oben erwähnte Bekanntmachung auf diese durch das Nützliche und Lehrreiche ihres Inhaltes für das Fach der Erziehung und des Unterrichtes sich empfehlende Sammlung aufmerksam gemacht.

Augsburg den 17. Oktober 1847.

Königl. Regierung von Schwaben und Neuburg.

Kammer des Innern.

(In Abwesenheit des k. Regierungs-Präsidenten.)

v. Kopf, Direktor.

Wilhelm, coll.

Ueber die allgemeinen Zwecke der Lesebücher überhaupt.

In allen Schulen ist das erste Lesebuch eine sogenannte Fibel, sei es, wie gewöhnlich, in Druck= oder in Schreibschrift, oder in beiden. Das eigentliche Lesenlernen fängt mit dem Erlernen der Bedeutung der Buchstaben, d. h. mit dem Lautiren, an. Zuerst werden die Grund= oder Stimmlaute, dann die Mitlaute lautirt, dann geht man zu Verbindungen über u. s. w.

Dieser erste Leseunterricht ist folglich ein formaler Unterricht, d. h. die Menschenkraft wird geübt, die Seh=, Hör= und Sprechkraft, und andere Vermögen, oder die Anlagen zu diesen Thätigkeiten, wenn man so lieber will. Jeder Unterricht, also auch jeder formale, bedarf eines Stoffes, einer Materie; eine Anlage, ein Vermögen kann nicht an einem puren Nichts geübt werden. Die Stoffe, an welchen im ersten Leseunterricht die Kräfte des kleinen Menschen sich üben, sind die Laute und deren Zeichen, die Buchstaben. Jene machen die eigentliche Sache, den Stoff aus. Es sind Elementarstoffe, nicht weiter zerlegbar, und bedeutungslos an und für sich, nämlich in ihrer Isolirung. Eine tiefere Forschung mag es versuchen, in jedem reinen Laute eine Bedeutung aufzusuchen, und diese nachzuweisen; im ersten Unterrichte kommt sie nicht zur Betrachtung. So lange man also bei den reinen Lauten verweilt, so lange hat man es nicht mit einem Inhalte, nicht mit Vorstellungen, Begriffen, Urtheilen, kurz mit keinem Denkstoffe zu thun. Der Laut selbst ist der Stoff des Unterrichts, nichts Anderes und nichts mehr. Die Vorstellungen, Begriffe u. s. w., welche durch die Laute bezeichnet oder laut gemacht werden, entstehen erst, oder werden dem Hörenden nur dargestellt durch die Verbindung mehrerer Laute zu Wörtern. Die Wörter entstehen nicht durch willkührliche Verbindung der Stimm= und Mitlaute, sondern in jeder individuellen Sprache nach Gesetzen. Diese lassen sich empirisch aufsuchen, vielleicht auch tiefer, speculativ oder physiologisch, begründen. Aber, so viel ich weiß, ist letzteres noch in keiner individuellen Sprache, am wenigsten für die Sprache überhaupt gelungen.

Unter den Elementarlehrern sind die Ansichten, sobald der erste Leseunterricht die Stufe der Erlernung isolirter Laute überschreiten will, sehr verschieden:

1) Der Eine verbindet jeden der erlernten Stimmlaute mit jedem der erlernten Mitlaute, gleichviel, ob die Sylben in der Sprache wirklich vorkommen, oder nicht, Bedeutung haben, oder bedeutungslos sind;

2) der Andere verbindet die Laute nur so, daß wirklich existirende Sylben und Wörter herauskommen.

Dieses sind die Realisten, jenes die Formalisten. Unter den Formalisten bestehen wieder sehr große Unterschiede, je nachdem der Formalismus in engerem oder weiterem Umfange angewendet wird. Das Ziel Aller ist der Realismus, d. h. die Fertigkeit, die wirklichen Wörter der Sprache geläufig lesen zu können. Die formalistischen Uebungen sind also nicht Zweck an sich, sondern Mittel. Der Eine wendet dieses Mittel nur so lange an, als es absolut nöthig ist, d. h. nur bei den Stimmlauten; die formalistischen Uebungen nehmen dann nur wenige Stunden weg, der Andere widmet ihm viele Zeit, um die Sprachorgane vielseitig und mannigfaltig zu üben. Beide, d. h. alle Formalisten, ja selbst die Realisten, also alle Leselehrer, wenigstens die der neuern Zeit, haben es mit dem formalen Unterricht zu thun; formal und formalistisch ist also nicht dasselbe. Der formale Unterricht ist der, welcher die Kräfte des Lernenden, abgesehen von der Erlernung des Stoffes, stärken will, also jeder bildende Unterricht; formalistisch ist der Leseunterricht, wenn die formale Kraft des Schülers an den Lauten und deren Verbindungen, den sprachlichen Formen der Vorstellungen, ohne daß sie wirkliche Wörter sind, bethätigt wird. Die Berlinische Fibel ist realistisch, die Hientz's sehr formalistisch. Beide wollen Entwickelung der Menschenkraft; nur folgt die eine der Ansicht, daß es überflüßig, oder gar schädlich sei, sogenannte rein-formale Uebungen zu treiben, während die andere gerade darauf einen entschiedenen Werth legt. —

Da es unsere Absicht hier nicht ist, es zu versuchen, diese verschiedenen Ansichten zu richten und zu schlichten — auf gegebene Verhältnisse: Anzahl der Schüler, mehr oder weniger entwickelte Sprechkraft, Geschicklichkeit des Lehrers, Vorhandensein von Apparaten, oder Mangel derselben u. s. w. wird auch hier viel ankommen — so begnügen wir uns mit einer Bemerkung über das Verhältniß des formalen und materialen Unterrichts überhaupt.

Jeder Unterricht geschieht an einem Stoffe, gehöre er nun der äußern Welt, oder der innern, geistigen Natur an. Der Unterrichtsstoff soll Eigenthum des Schülers werden, muß also, selbst wenn er nachher wesentlich nur die Hände beschäftigt, von seinem Innern aufgenommen werden. Dieses ist unmöglich ohne die Seele und deren

Anlagen. Folglich ist es wahr, daß es keinen Unterricht gibt, der nicht das geistige Wesen des Menschen auf irgend eine Art beschäftige, d. h. jeder Unterricht hat eine formale Wirkung. Formal nennen wir ihn aber nur dann, wenn er die Bildung der Kraft vorzugsweise anstrebt, wesentlich in der Absicht des Lehrenden gilt; im Gegentheile heißt er material, wobei nur die Aneignung des Stoffes beabsichtigt wird. Der gesammte Unterrichtsstoff der Schule ist ein dreifacher: entweder die äußere Natur, oder die innere, oder die Aeußerung beider. Die Dinge der äußeren Natur sind Materien, die der innern sind Gedanken; die Aeußerungen jener geschehen durch Kräfte in Raum und Zeit, die Aeußerungen dieser durch die Sprache. Materieller Art sind die Kenntnisse der äußern Natur, spiritueller bei der innern Welt. Man kann weder zu jener, noch zu dieser gelangen, ohne die Formen, in welchen sie erscheinen, dort nicht ohne Raum und Zeit, hier nicht ohne die Sprache. Diese drei Dinge: Raum, Zeit und Sprache, sind, wenn nicht alle menschliche Erzeugnisse, doch Formen, in welchen sich die menschlichen Vorstellungen bewegen, und eben darum auch vorzugsweise die geeigneten Stoffe für den formalen Unterricht: Raum-, Zahl- und Sprachlehre. Man hat sie darum auch mit Accent formale Unterrichtsgegenstände genannt. Zu ihnen gehört Alles, was in den Raum eintritt und was zur Sprache gehört: der Laut und der Ton, mit ihren Eigenschaften und Verschiedenheiten, qualitativ: eigenthümliche Natur des Lautes, objektiv nach der Verschiedenheit der ihnen dienenden Sprachwerkzeuge, subjektiv nach dem verschiedenen Eindruck auf die Gehörwerkzeuge, und nach Höhe und Tiefe: objektiv nach der Zahl der Schwingungen des tönenden Körpers, subjektiv wie so eben; quantitativ nach Stärke und Schwäche (was bei Sylben und Wörtern Accent oder accentlos genannt wird). Das Lesen hat es mit Lauten und Tönen zu thun; das Lesenlehren gehört also zum formalen Unterricht, nach meiner Auffassung in doppeltem Sinne: einmal, weil es zunächst und vorzugsweise, wie jeder wahre Elementarunterricht, die Menschenkraft ausbilden soll; zweitens, weil der Stoff des Unterrichts, in dem vorher angegebenen Wortsinne, in einem formalen Unterrichtsgegenstand besteht. Die Fibel ist also, gleichviel, ob realistisch oder formalistisch gearbeitet, ein formales Unterrichtsmittel, im ersten Falle formal-realistisch, im andern formalformalistisch.

Nach der Fibel, dem ersten Lesebuche, folgt das zweite Lesebuch. Wie bekannt, pflegt man bei Bearbeitung desselben nicht das formale, wohl aber das formalistische Princip aufzugeben. — Also auch hier auf der zweiten Stufe, wie auf der ersten, Verschiedenheit der Ansichten.

Zum Lesenkönnen im ganzen Sinne des Worts gehört nämlich in äußerer Beziehung viel mehr als fertiges Aussprechen und Ver-

binden der Laute, gehört die Beobachtung des Dreifachen, was man Stärke und Schwäche, Höhe und Tiefe, Länge und Kürze u. s. w., kürzer: das Dynamische, Melodische und Rhythmische genannt hat.

So lange man gelesen hat, hat man dieses Dreifache (Dreieinige) geübt, nur nicht überall klar unterschieden. Tausende haben richtig und schön gelesen, Tausende von Schülern haben es gelernt, das Können ist und bleibt auch jetzt noch die Hauptsache; aber das Bewußtsein um das Gesetzmäßige und Regelrechte fördert und befestigt in dem richtigen Können, und vom gebildeten Lehrer kann man es mit Recht erwarten, daß er das Wissen mit dem Können verbinde.

Es dürfte daher zweckmäßig sein, das auf die Fibel folgende Lesebuch nach den Leseregeln zu ordnen. Ein didactischer Grundsatz verlangt bei Erlernung eines zusammengesetzten Gegenstandes zu derselben Zeit seine Aufmerksamkeit einer Seite desselben, einem Punkte zuzuwenden, und von Einem zum Andern fortzuschreiten. Auf ein Lesebuch angewandt, verlangt er, daß der Stoff jedesmal nach dem Einen, das durch ihn erlernt werden soll, ausgewählt werde, und daß der Lehrer ihn zu dem bewußten Zwecke zu benützen verstehe.

Wenn nun das Buch, nämlich die erste Abtheilung des ersten Theiles eine gewisse Dürre erhält, so ist dieß ganz natürlich, wie alle formalistische Uebungen, wie alles regelrechte Lernen, wie Alles, was man in dieser Beziehung sehr bezeichnend „Schule" (Schule haben, er hat Schule, er hat keine Schule u. s. w.) nennt. So z. B. das Reiten in der Reitbahn, das Tanzen unter den Augen des strengen Tanzmeisters, das Spielen der sogenannten Uebungen auf dem Klaviere, das Schreiben der Grund- und Haarstriche, das Erlernen der Paradigmen u. s. w., so auch das regelrechte Lesen. — Diese Schulübungen sind allen denen zuwider, welche bei Allem, was sie thun, ein Vergnügen, einen Genuß haben wollen, wie Allen, welchen der zu ihrer Durchführung nothwendige Kraftaufwand abgeht, und diejenigen erklären sie für überflüßig, wenigstens langweilig, welche den Standpunkt der Kinder mit dem der Erwachsenen verwechseln, und es übersehen, daß die Kinder die reinen Uebungen nicht für sich anstellen, sondern unter der Leitung des Lehrers, welcher durch seine intellektuelle Bildung, seinen Willen und durch die Einsicht in den Zweck der Uebungen diejenigen Momente, welche alle Langweile und alles Verlieren in trockene Wüsten von vorn herein abschneiden, in die Thätigkeit hineinlegen kann, nämlich Lust und Eifer zum Lehren von seiner Seite, anregende Kraft, rasches Vorthun, lebendige Bewegung u. s. w. Ich gebe zu, daß die Uebungen einem Ausgebildeten leer, trocken, ja unausstehlich vorkommen, gerade wie der, welcher reiten und tanzen kann, nicht in die Reitbahn geht und die Tanzschule frequentirt, sondern sein Roß in den frischen Wald lenkt und den Ball besucht. Also aber verhält es sich nicht mit dem Lernenden, und wenn eine ähnliche Neigung bei ihm angetroffen

würde, so müßte sie ihm ausgetrieben werden. Das Legen eines festen Grundes, die strenge Schule, darf Keinem erlassen werden, der etwas Tüchtiges lernen soll. Das Schulhaus ist kein Lustgarten, das strenge Lernen kein Wandeln auf Rasenplätzen. Das strenge Lernen, das strenge Ueben! Lebenslänglich zieht der Schüler davon Gewinn, das Gegentheil bestraft sich unausbleiblich. Jenen Unterschied zwischen dem Standpunkte der ausgebildeten Menschen und auszubildender Kinder kennen Eltern und Nicht-Lehrer wohl im Allgemeinen, nicht im Einzelnen; Nicht-Lehrer haben nun auch kein sicheres Urtheil über Schulbücher. Aber bei Lehrern sollte man die Einsicht in diesen höchst wichtigen Unterschied voraussetzen dürfen. Verständige Eltern können daher wohl in einem Laden, wo Bücher zu Weihnachtsgeschenken verkauft werden, eine passende Auswahl treffen, nicht aber in einer Schulbuchhandlung. Das kommt denen zu, welche Kenner des Faches sind, und Freunde des rechten Ernstes in dem Unterrichte und in der Erziehung. Ferner gebe ich zu, daß es Lehrer giebt, welche an einem Lesebuche, bei dessen Inhalt auf formelle Gesichtspunkte gar nicht Rücksicht genommen worden, ihre Schüler vollkommen das Lesen lehren, nämlich ganz durchgebildete Männer, die in ihrem eigenen Sein und Thun, hier im Lesen, den Schülern ein Muster darstellen, und jeden Augenblick durch einen richtigen Takt so geleitet werden, daß sie stets wissen, was in jedem Augenblicke zu thun ist. Aber die Zahl dieser Lehrer ist klein; die meisten bedürfen, wo nicht der Führung, doch der Anleitung, der Fingerzeige und Winke; die Zeit der freieren Bewegung kommt auch, und jedes Lesebuch bietet außerdem dazu Gelegenheit genug. Der Ansicht aber stimme ich ohne alle Beschränkung bei, daß das selbsteigne Können, das lebendige Beispiel, das musterhafte Vorthun, an Werth und Erfolg alles Buchstabenwerk, jedes regelrecht gearbeitete Methodenbuch überragt. Keine Druckschrift kann den lebendigen Menschen ersetzen, und der Unterricht ist nur so viel werth, als der Mensch, der ihn ertheilt. Ein gutes Schulbuch aber erleichtert auch dem tüchtigsten Lehrer die schwere Aufgabe, ja, ein solches bildet selbst in dem Lehrer die größere Tüchtigkeit aus.

Die Kunst des Lesens hat in der neueren und neuesten Zeit große Fortschritte gemacht; ich möchte sagen, man ist in unsern Tagen erst recht auf die Höhe dieser Kunst aufmerksam geworden. Lesekünstler vergnügten oder vergnügen Privatgesellschaften durch die Ausübung ihrer Kunst, und in Schaaren versammelt sich gerade das gebildete Publikum, um einer dramatischen Vorlesung (hierin kann der Künstler gerade seine Virtuosität bewähren) beizuwohnen. Viele ziehen diesen Genuß der wirklichen künstlerischen Aufführung eines Drama auf der Bühne vor.

Die Schulen sind in diesen edlen Bestrebungen nicht zurückgeblieben. Wie es ehemals in bei weitem den meisten Elementarschulen

und in dem Katechumenen-Unterrichte mit dem Lesen, Sprechen und Hersagen (vulgo Aufsagen) stand, wissen die älteren Lehrer. War es nicht ein verstandloses Plappern, ähnlich dem monotonen Geplapper einer Windmühle oder einer Locomotive, ohne Abwechselung, ohne Schatten und Licht, ohne Melodie und Rhythmus — ein wahrer Jammer! Mit Recht ist der Schulton berüchtigt und verhaßt. Ihn zu bannen, ist vieler würdiger Lehrer Bemühen gewesen, unter Schweiß und Anstrengung ist es vielfach gelungen, es wird noch mehr gelingen. Es lohnt sich aber auch der Mühe. Denn ein richtig, laut, deutlich, natürlich, anziehend sprechendes, lesendes, recitirendes Kind ist — ein Schauspiel, nicht bloß für Götter, sondern auch für den wahren Menschenfreund. Ohne einen Grad von Bildung, ohne Gewinn an Lust und Freude am Schönen und Edlen ist es nicht möglich. Das vergesse der Lehrer bei seinen großen Sorgen und Mühen nicht; es zeigt ihm die Wichtigkeit seines Berufes in einem Stücke, dessen Werth so oft noch verkannt wird, es befestigt ihn in der Gewissenhaftigkeit und in der Treue!

Das zweite Lesebuch ist abgethan, es ist gelesen und wieder gelesen worden, die Schüler lesen mechanisch geläufig, logisch-richtig, mit entsprechendem Aus- und Eindruck; die Gelegenheit, die es brachte zu Denk- und Sprachübungen, mündlichen und schriftlichen, ist benutzt worden, das Gedächtniß bewahrt die Schätze, die sein Inhalt lieferte; kurz, die Zwecke sind erreicht. Sind wir nun am (letzten) Ziele? —

Sehr Viele werden sich mit dem Erreichten begnügen müssen; Verhältnisse lassen mehr nicht zu, und das Erlernte reicht für sie hin. Auf Erden giebt es aber kein absolut höchstes Ziel, Alles ist relativer Art. Für Viele reicht jenes preiswürdige Ziel nicht hin; ein Anderes, ein Mehr, qualitativ und quantitativ, ist möglich, ist nothwendig. Worin besteht dieses Andere, dieses Mehr?

Das Mehr liegt in der Steigerung der Kraft, durch fortgesetzte Uebungen, das Andere in der Beschaffenheit des zu wählenden Inhaltes. Eine kurze Betrachtung wird es uns finden lassen.

Bei der Fibel und dem ersten Lesebuche herrschte das formalistische Princip mehr oder weniger vor, dort die Aufmerksamkeit auf die Darstellung des Lautes, hier der übrigen Momente. Soll es so fortgehen, oder sollen wir das Formalistische, oder etwa gar das formale Princip ganz fahren lassen?

Zu dem letzteren bekennen sich viele Lesebücher, besonders der neuern Zeit. Man nennt sie Realbücher; sie sehen auf den Stoff, sie theilen Abrisse der nothwendigsten, gemeinnützigsten Kenntnisse mit aus der Weltgeschichte, Erdbeschreibung, Naturlehre, Himmelskunde,

Menschenkunde, Gesundheitslehre, Gesetzkunde, sogar auch aus der Sprachlehre. Ist dieses richtig?

Für viele Lebens- und Schulkreise gewiß. Bleibt dem Lehrer wenig oder gar keine Zeit übrig, zu verwenden auf die Aneignung dieser nützlichen Kenntnisse, was bleibt ihm übrig, als dem Schüler ein Buch in die Hand zu geben, aus dem derselbe wenigstens Notizen schöpfen kann — bei Gelegenheit der noch fortzusetzenden Leseübungen. Man schlägt zwei Fliegen mit einer Klappe. Aber nach meinem Ermessen ist es ein Nothbehelf.

Ich will nicht sagen, daß es nicht gerathen sei, den Inbegriff alles positiven Lernens in der Schule dem Schüler gedruckt in die Hand zu geben, im Gegentheil, ich halte einen solchen kurzen Abriß für sehr heilsam; aber nicht als Surrogat für den Unterricht, sondern zum Befestigen des durch den Unterricht herausgeförderten Lehrstoffes in dem Gedächtnisse des Schülers, zum Lernen nach den Lectionen. Nach meinem Bedenken gelangen wenige Schüler in den Elementarschulen auf den Standpunkt, auf welchem man sich aus Büchern selbstständig belehren kann. Dazu wird eine Reife verlangt, welche die Elementarschüler (zwölfjährige Kinder im Durchschnitte) nicht haben. Das fruchtbare Lernen gedeiht in den Schulen nur unter Mitwirkung des Lehrers. So nicht nur im Rechnen und Singen u. s. w., sondern auch und fast noch mehr in der Geschichte, Erdbeschreibung, Naturlehre u. s. w. Der Lehrer muß die Sachen mit den Schülern treiben, ohne Buch! Sein Kopf ist das beste Lernbuch; der gereifte Mann dem unreifen Kinde gegenüber. Mögen nachher die Resultate der gemeinschaftlichen Anstrengung, historische, ganz äußerliche Notizen sich in dem Schülerbuch vorfinden, ich habe nichts dagegen; aber eigentliches Lernen wird dadurch nicht erzielt. In einer gehobenen Schule, d. h. in einer solchen, in der man über die engsten Grenzen hinausschreiten kann, bedarf es daher keines Buches, in welchem positive Kenntnisse mitgetheilt werden. Denn ohne vorhergehende Thätigkeit des Lehrers sind sie Ballast, unverdauliche Nahrung. Und doch soll ein zweites, oder, wenn man die Fibel mitzählt, ein drittes Lesebuch auch Kenntnisse mittheilen; aber sie sind nicht Hauptsache.

In dem ganzen Elementarunterricht muß das formale Unterrichtsprincip herrschen. Positive, ganz außerhalb des Menschen liegende, schlechthin aufzunehmende Kenntnisse sind der schlechteste Stoff für die formale Bildung, sind eigentliche Materien. Mit ihnen läßt sich entweder gar nichts machen, oder sie lassen sich nur zu Anderem verwenden. Es gehört dazu eine gesteigerte Kraft, weiter geförderte Bildung. Ohne diese Erfordernisse ruhen sie todt im Gedächtniß; diese Requisite aber bringt nur das Leben unter günstigen Verhältnissen, welche der Mehrzahl der Menschen nicht erblühen. Auf günstige Zufälle muß man in der Erziehung nicht bauen. Wie ge-

winnen wir nun für das Buch, das wir im Auge haben, den formal bildenden Stoff?

Es giebt Lesebücher, welche eine Auswahl von Lesestücken enthalten, entweder mit Berücksichtigung der verschiedenen Dichtungsarten und des prosaischen Styls, oder ohne dieselbe. Für die Elementarschule liegt diese Rücksicht zu fern und zu hoch. Was soll unsern Schülern die Kenntniß aller Dichtungsarten mit Prosodie und Metrik nützen? Dieses Wissen kann ihnen angelehrt werden, zu Bildungs-Elementen wird es nicht, es bleibt äußerlich. Darum verschmähen wir es.

Aber der Gedanke, unsern Schülern musterhafte Lesestücke in die Hand zu geben, ist ein guter. An Musterhaften bildet sich der Kopf und das Herz. Gediegener Inhalt und edle Form in gegenseitiger Durchdringung machen das Mustergültige. Wo diese edle Form vorhanden, da ist der Stoff aus seiner Rohheit herausgewachsen, er ist verarbeitet. Und diese Verarbeitung, das eigentlich Menschliche an ihm, macht ihn zu einem formalen Bildungsmittel. Kenntnisse, an und für sich, bilden nicht, sondern verarbeitete Kenntnisse, Gedanken, wie sie sich in hochbegabten Köpfen gestalten, Gefühle, die der tief für das Wahre, Gute und Schöne erglühten Brust entströmen, Thaten, zu welchen der Edelmuth begeisterte; diese sollen der Jugend in dem Lesebuche entgegen treten.

Das Lernen in der Schule ist und bleibt ein mühsames, anstrengendes Geschäft. Die Bemühung, dem Schüler das nothwendigste Wissen zum Verständniß zu bringen, und es ihm unverlierbar anzueignen, zehrt alle seine Kraft auf. Für die Belebung und Flüssigmachung der Kenntnisse bleibt wenig oder gar keine Zeit. Was ich hier in der Vorstellung habe, von dem Lehrer überall verlangen, wäre ungerecht. Es kann nur durch die Vereinigung vieler der edelsten Kräfte, nur durch die besten Erzeugnisse edler Glieder der Nation geleistet werden. Kenntnisse sind gut und nothwendig, Ansichten sind mehr und stehen höher. Wie gelangt der Schüler zu würdigen, großen und erhabenen Ansichten? Gewiß, der durchgebildete Mann kann ihm einige eröffnen, aber dankbar wird auch dieser es erkennen, wenn das Lesebuch ihm zu Hilfe kommt, ihm die Gelegenheit bringt, sich über vieles Wichtige auszusprechen, oder seine Ansichten nur anzudeuten (denn, wenn nach Göthe im Leben Vieles geschehen kann und muß, was sich in Worte nicht fassen läßt, so kann und soll man sich auch in der Schule oft mit Andeutungen begnügen, und Manches kann ein Schriftsteller besser sagen, als der lebendige Mund), wenn das Lesebuch ausführt, was er weniger gut oder gar nicht sagen könnte.

Können die Kenntnisse als rohe Produkte angesehen werden, so sind die Ansichten als die verarbeiteten zu betrachten. Der menschliche Geist bringt das Getrennte in Verbindung, er bezieht das Eine

auf das Andere, er schließt von den Wirkungen auf die Ursachen und umgekehrt, er bringt das Mannichfaltige unter den Begriff der Einheit, er schafft sich das System. So belebt er die Natur mit seinen Gedanken, er dringt mit seinem Scharfsinne gewissermassen in's Innere derselben ein, indem er das Wesen der schaffenden Kräfte erforscht, er macht sich nach den Gedanken und Aussprüchen der Weisen aller Zeiten ein erhabenes Bild von dem Urheber aller Dinge, er bemächtigt sich geistig des Zusammenhanges der Menschen unter einander in demselben Staate und in den verschiedenen Reichen der Erde, er bildet sich Grundsätze, die ihn in seinem Handeln regieren, er lernt sich selbst kennen und seine Stellung zum Ganzen, und die Stellung des Ganzen zu dem Weltschöpfer; kurz, er erwirbt sich feste, bestimmte Ansichten, die wir unter den drei Rubriken: Selbstbewußtsein, Weltbewußtsein, Gottesbewußtsein bringen können. Was dem einer gelehrten Bildung theilhaftig Gewordenen die Wissenschaft ist, welche das Innere oder den Grund aller Dinge an's Licht zu bringen sich bestrebt, die Philosophie, das sind dem gebildeten Manne überhaupt Ansichten. Sie vertreten im höheren Style die formalistischen und formalen Uebungen untergeordneter Stufen; sie beleben, erregen, stärken und nähren den Geist, an ihrem Gehalte richtet sich der nach Wahrheit Begierige empor, die Einbildungskraft wird mit erhabenen Gedanken und edlen Bildern belebt, das Gefühl veredelt, es erscheinen die ewigen Ideale der Tugend und Pflicht, die Schönheit und Erhabenheit des Menschenlebens, die Ansichten werden zu Gesinnungen, die Gesinnungen bilden die Substanz des Charakters, der Charakter prägt sich in Thaten aus.

In der That, ich wüßte nicht, wodurch eine solche Wirkung ersetzt werden sollte; sie ist unentbehrlich geworden, wir suchen sie in Jedem, der auf den Namen „Mensch" Anspruch macht. Es gab Zeiten, in welchen man das Wissen im höchsten Maße überschätzte, der Name eines Gelehrten galt als der höchste Ehrentitel, über diesen schiefen und untergeordneten Standpunkt erheben wir uns immer mehr, nicht als wenn wir das Wissen verachteten, und das Streben nach gründlicher Gelehrsamkeit für eine Verirrung erkennen wollten; aber das Wissen allein thut es nicht, es ist nicht einmal das höchste, es ist nur gut, wenn es die Gesinnung veredelt. Keiner kann sie entbehren, wir fordern sie von einem Jeden: feste, entschiedene Gesinnung, die da weiß, was sie will und was sie soll. Darum verlangen wir von dem Lesebuche, von dem wir reden, Anregung und Mittheilung erhebender Ansichten und Entwickelung edler Gesinnungen.

Aus welchen Gebieten, welche Stoffe?

Antwort: Aus dem Dreifachen, das überhaupt den Inbegriff alles Wissens und das Ziel aller Bestrebungen enthält: Gott, Natur und Mensch. Wir meinen nicht, aus oben angedeuteten Gründen, eigentliche positive Kenntnisse, nicht Religionslehre, Natur-

kunde, Menschenwissenschaft, und wie die Zweige dieser Wissensgebiete heißen, sondern:

a) Religiöse Betrachtungen, Stücke, in welchen sich ein einfach religiöses Gefühl lebendig und wahr ausspricht, welche uns das Walten Gottes in der Natur und im Menschenleben vorführen, und das Herz mit Vertrauen zu ihm erfüllen;

b) Darstellung großartiger Naturbegebenheiten, übersichtliche Zusammenstellung des über ganze Ländergebiete sich erstreckenden Mannichfaltigen, Einheitlichen und Verschiedenen, Betrachtung der verschiedenen Zonen und Klimate, und ihrer Produkte, des Reichthums auf der Erde, und des gestirnten Himmels, zur Entwickelung einer bestimmten, religiösen Weltansicht;

c) Mittheilung erhabener Gesinnungen und großer Thaten, die das Herz ergreifen und den Willen auf das Edle und Große richten. Darum soll auch der Inhalt des zweiten Theiles des Schul-Lesebuches in drei Abschnitte, welche etwa folgende Ueberschriften tragen, zerfallen:

I. Religiöse Naturbetrachtung, Vertrauen auf Gott, Gottes Walten;
II. Naturansichten und Belehrungen;
III. der Mensch, Gesinnungen und Thaten.

Das Ganze ruht demnach auf religiöser Grundlage; das Einzelne hat einen religiösen Hintergrund. Das Lesebuch soll über das Alltagsleben erheben, die mathematische und logische Begriffsbestimmung soll aufhören, der höhere Geist des Schülers soll ergriffen werden, mit Vergnügen soll er sich seinem gereiften Lehrer, der ihm den Inhalt seines Buches mehr und mehr dolmetscht, gegenüber stellen, die Lehrstunden sollen Frucht bringen für Geist und Herz, sie sollen geistige Erquickstunden sein.

Obigen drei Abschnitten dürfte noch ein Anhang beigefügt werden. Er könnte etwa enthalten:

1) Einen belehrenden Unterricht über das Weltgebäude;
2) das Wesentliche über die Zeitrechnung und den Kalender;
3) Belehrung über die Rettung der Nebenmenschen aus Gefahren. —

Jeder Mensch, der nur sich etwas über die Scholle erhebt, blickt wißbegierig nach der Sternenwelt. Entweder hat der strenge Unterricht dem Schüler die nothwendigsten Kenntnisse und Ansichten darüber verschafft, oder dieses haben Zeit und Umstände nicht erlaubt. In beiden Fällen wird er mit Vergnügen die Sache im Zusammenhange lesen.

Dasselbe gilt von der Zeitrechnung und vom Kalender. Es gehört zur allgemeinen Bildung, das Nothwendigste darüber zu wissen. Die Belehrung darüber kann ein Lesebuch wohl gut geben.

Und der Inhalt des dritten Abschnitts im Anhange dürfte hin-

reichend gerechtfertigt sein durch die Gedanken, daß der Mensch zum Handeln bestimmt ist, daß es keine größere Seligkeit giebt, als der Wohlthäter unglücklicher Nebenmenschen zu sein. Dazu gehören außer dem Willen und der Thatkraft auch Kenntnisse. Manches Andere ist gern einem Schüler zu erlassen, nur nicht dieses. Sollte man allenfalls Bedenken tragen, den betreffenden Abschnitt aufzunehmen, einmal, weil in ihm Dinge zur Sprache kommen, die in der Schule zu besprechen manchem Lehrer anstößig sein möchte; zweitens, weil die Anwendung der aufgestellten Mittel in vielen Fällen zu schwierig, wo nicht bedenklich erscheint, so diene hierauf zur Erwiderung: — was das Erste betrifft, so halte ich es mit der heiligen Schrift, sie bespricht natürliche Dinge, und der Erfahrene weiß, daß dadurch keine bedenkliche Neugierde erweckt wird. Es kommt Alles auf die Behandlungsweise an. Vor einem ernsten, würdigen Manne — als solchen kann ich mir nur den Jugendlehrer denken, auch wenn er kaum zwanzig Jahre zählt — zerrinnen lüsterne Gedanken, welche einzelne Schüler zu Hause gehört haben mögen, zu ihnen wird auch keine Veranlassung gegeben; aber ich nehme es auch zur Prüderie, von Mitteln nicht reden zu wollen, deren Anwendung einem Menschen das Leben retten kann. Dennoch, wem es nicht zu Sinne ist, er überschlage diesen letzten Theil des Anhanges, und überlasse den Schülern das Nachlesen zu Hause! Verstehen sie auch nicht Alles, den Gewinn werden sie doch davon haben, daß in ihnen der Sinn erwacht, zur Rettung Anderer herbeizueilen.

Nicht Alles ist für Alle; nicht für alle Verhältnisse, Zustände und Lebenskreise eignet sich ein bestimmtes Lesebuch. Diejenigen werden es — unter Berücksichtigung vorliegender Verhältnisse — zusagend finden, die sich in demselben befinden. Diese mögen nach einem solchen Lesebuche greifen, und es in dem Sinne gebrauchen! — Andere, von andern Bedürfnissen umringt, oder von andern Ansichten getrieben, werden das denselben Entsprechende suchen. Bei dem großen Reichthum unserer Literatur wird es ihnen nicht schwer werden, das Geeignete zu finden.

Dr. F. A. W. Diesterweg.

Was darf der Bürgerstand von der Volksschule, und der Volksschullehrer vom Bürgerstande erwarten?

Ist es wahr, daß der Mensch für diese Erde deßhalb mit so kostbaren Gütern des Körpers und des Geistes ausgerüstet worden ist, um in der zweckmäßigsten Anwendung und Benutzung dieser Gaben sich dem Ziele irdischer Vervollkommnung und Vollendung immer mehr

zu nähern, damit er durch diese sich befähige, nach Ablegung der irdischen Hülle, ein noch vollkommenerer Himmelsbürger zu werden; so hat der Bürger das Recht, an die Volksschule die Forderung zu stellen, daß in ihr der Grund gelegt und die Anleitung gegeben werde, wie die körperlichen und geistigen Kräfte im Menschen am zweckmäßigsten und würdigsten entwickelt, gestärkt und angewendet werden können, oder mit andern Worten, Entwickelung und Ausbildung der körperlichen und geistigen Anlagen im Menschen, weil ohne Befriedigung dieser Erfordernisse kein weiteres Fortbauen möglich ist, weil ohne dieser der Mensch, dem Thiere gleich, nur in der Befriedigung seiner thierischen Bedürfnisse Heil und Segen suchen und finden würde. Dieses bringt uns aber auf die Frage: Wie kann die Volksschule dieser an sie gestellten Forderung würdig entsprechen?

Würde die Stellung der Volksschule von der Art seyn, daß äußerer Eindruck und Einfluß an ihr ohne besondere, wenigstens ohne nachtheilige Folgen vorüberschreiten, oder würde das, was ihr von außen zugeführt wird, nur sie selbst Belebendes, Unterstützendes und Erhebendes sein, so würde es ihr um ein Bedeutendes leichter sein, ihrer Stellung gemäß alle jene Erfordernisse zu befriedigen, welche der Bürgerstand mit allem Rechte befriedigt zu sehen wünscht. So aber ist dieses leider bei weitem überall noch nicht der Fall. Da fehlt es noch an gar Mancherlei, wohin vor Allem das so sehr nothwendige, einträchtige Verhältniß des Hauses mit der Schule zu rechnen ist. Wo namentlich dieses erste Hauptrequisit mangelt, da ist es der Schule allein nicht möglich, das Ziel zu erreichen, was sie erreichen sollte, möchte und könnte. Doch fast gerathen wir aus unserer ersten Frage wider Willen in die zweite. Wir wollen daher rasch einlenken, und für jetzt diese Hindernisse übergehen, sie aber später da berücksichtigen, wo wir bei unserer zweiten Frage davon sprechen, welche Forderungen der Lehrstand an den Bürgerstand unter den bewußten und noch weiter zu begründenden Bedingungen stellen kann.

In der Regel werden die Kinder der Schule in einem Alter übergeben, in dem sie bereits anfangen, sich zu entwickeln. Die in ihnen verborgenen und vorhandenen Keime warten nur auf die pflegende Hand, um rasch zur Entwickelung und zur Blüthe zu gelangen. Das Streben der Schule muß daher darauf gerichtet sein, diese beginnende Entwickelung naturgemäß zu erleichtern und fortzusetzen. Sie darf daher weder das übersehen, was für die Pflege der geistigen Fähigkeiten wohlthätig ist, und diese zu immer höherer Stufe geleiten kann, noch das, was der Körper, um in Wahrheit ein gesunder und kräftiger zu sein, zu fordern das Recht hat, daß es ihm zugewendet werde. Harmonische Entwickelung des Geistes, wie des Körpers, diese kann, diese muß der Bürgerstand von der Schule fordern, weil das gleichmäßige Uebereinstimmen beider ein harmonisches Handeln hienieden bedingt, und weil die Wirkung des einen Theiles ohne die des

anderen nur eine halbe, eine getheilte ist, während bei würdiger und selbst nöthiger Behandlung beider möglichst vollständige und befriedigende Resultate zu erwarten sind, wie uns die Geschichte aller und besonders unserer Tage ganz besonders darthut. Diese in der Neuzeit sich geltend machende Forderung (der gleichmäßigen geistigen, wie körperlichen Ausbildung) zeugt daher auch von dem erwachten richtigen Bewußtsein der Menschheit; sie will nichts Halbes mehr. Während vor wenigen Decennien Alles nur auf die Ausbildung des Geistes berechnet war, tritt der Körper, wenigstens hier und da, jetzt auch wieder in seine Rechte, damit an Geist und Körper kräftige Individuen sich sowohl unter den Jüngern der Kunst und Wissenschaft, wie der sonstigen Lebensverhältnisse heranbilden. Wir bleiben bei der Aufstellung dieser Forderung auch ganz der Bibel, ganz dem Christenthume, ganz den Forderungen aller civilisirten Nationen getreu, wenn gleich hier mehr, da weniger. Die Bibel, wie das Christenthum, stellt die Forderung an jedes Individuum der Menschheit, zu beten und zu arbeiten, und die civilisirten Staaten verlangen von jedem Mitgliede desselben, so zu leben und zu handeln, daß jedes fähig ist, ein möglichst nützliches Glied im Staatenverbande zu sein. Dieses ist aber nur dann möglich, wenn das Individuum seine Körper= und Geisteskräfte in richtigem Verhältnisse anzuwenden, d. h. zu arbeiten fähig ist. Diese Fähigkeit bedarf aber der Anleitung, der Unterweisung. Das Arbeiten allein macht es indeß nicht aus. Hierfür liefern uns die Arbeiten in den untersten Klassen die schlagendsten Beweise und besonders in den Fabriken, vorzugsweise in England, die es sonst wohl schon längst zu einem hohen Grade von Sittlichkeit, Humanität und Wohlstand gebracht haben müßten. Der Mensch bedarf auch der Intelligenz, der geistigen Kraft, des Vertrauens, der Aufmunterung, der Ausharrung, der Erholung, und diese will das Christenthum durch die Worte: „das Individuum soll beten," andeuten. Unter diesem Beten ist nicht etwa das sinnlose Herplappern irgend einer, oftmals nicht verstandenen Gebetsformel zu verstehen, sondern zunächst ein geistiges Nachdenken, ein geistiges Unterhalten mit Dem, ohne dessen Wollen der Mensch hienieden Nichts vermag, und in dessen Hände der Erdenbürger getrost und vertrauungsvoll sein Geschick legen soll. Außerdem rechnet das Christenthum und nicht minder der Staat dahin, das Nachdenken und Sinnen nicht nur über die menschliche Bestimmung, sondern auch darüber, in welcher Weise er seine Kräfte am würdigsten sowohl für sich, wie für seine Nebenmenschen und für den Staat selbst anzuwenden, seine Bestimmung zu erfüllen, in den Stand kommt. Dazu also soll die Volksschule Veranlassung geben, dazu den Grund legen, dahin soll sie streben, daß dieses in würdiger Weise geschehen könne und möge. Doch verschieden sind die Neigungen, die sich schon bei den auszubildenden Zöglingen früh zeigen, verschieden die Bedürfnisse der Menschen zu ver=

schiedenen Zeiten. Nicht einem einzelnen Bedürfnisse soll aber die Volksschule dienen, nicht eines einzelnen Standes Glück und Wohlstand befördern, sondern vielmehr den der Gesammtheit; alle Menschen soll sie befähigen, ihre beiderlei Kräfte anwenden und benützen zu können. Allgemeines muß sie daher ins Auge fassen, Allgemeines veranlassen, und zu diesem in würdiger Weise den Grund legen. — Dieses Allgemeine dürfte sich etwa durch Folgendes andeuten lassen.

Der Mensch, das Kind, ein Abkömmling, ein Abbild der Gottheit, ist zu dem Urquell und Inbegriff der Vollkommenheit hinzuleiten, damit es voll Ehrfurcht gegen ihn sich hingezogen fühle, seiner erhabenen Abkunft gemäß aus Liebe zu dem Erhabenen all sein Dichten und Trachten, sein Thun und Treiben zu regeln, in dem richtigen Verhältnisse zu ihm, des mit Vernunft begabten und seiner hohen Abkunft sich bewußten Menschen würdig, sein Leben hinbringen zu können, oder mit andern Worten, er ist hinzuführen in die Tiefe der Religion, um auf diese basirt und in den Grundsätzen derselben sich bewegend sein Leben nach den ihm zum Bewußtsein gewordenen Pflichten regelrecht hinbringen zu können. Bei den Besprechungen über diese wird die Volksschule, um den Forderungen an sie nachzukommen, besonders dahin zu streben und zu wirken haben, daß die ihr überwiesene und anvertraute Jugend die Pflichten gegen die Gottheit, die Menschheit (andere Menschen und gegen sich selbst), wie auch gegen die übrige Schöpfung, gegen Werke der Kunst rc. rc. kennen lernt. —

Wo anders datiren sich im Leben so vielfach beklagenswerthe Mißgriffe und Uebertretungen, als eben aus der Unkenntniß der zu erfüllenden Pflichten? — Daß immer aus Bosheit pflichtwidrig oder gar schlecht gehandelt werde, läßt sich sicher nicht behaupten, etwa wenige Menschen ausgenommen und auch bei diesen würde es nicht der Fall sein, wären sie zum Selbstbewußtsein erweckt und erwacht, und hätten sie den Zweck ihres Daseins auf Erden richtig erfaßt; sondern mehr aus Unkenntniß und der der Menschheit leicht sich ergebenden Gewohnheit. Hieraus entstehen die meisten Uebertretungen, Sünden, Laster, und wie das Heer pflichtwidriger Handlungen noch benannt zu werden pflegt. Allein diese Pflichten giebt uns die Religion der Liebe (die christliche) deutlich und klar an die Hand, und es bedarf nur der Ebnung des Bodens, nur der Ausstreuung des rechten Samens (der aber nicht in einer Polemik der verschiedenen Glaubensbekenntnisse bestehen darf), damit derselbe in sorgfältig zubereiteten Seelen reichlich aufgehe und an den würdigen Früchten erkannt werde.

In dem Religionsunterrichte bietet sich also das eigentliche Universalmittel zur Beglückung der Menschheit dar, und wie wir uns diesen Unterricht vorstellen und betrieben wünschen, so ist jeder anderweitige eigentlich ein Theil desselben, denn jeder führt oder läßt sich

darauf hinführen, den Menschen zur Pflichterfüllung nach den verschiedenen Richtungen zu befähigen, er (der Unterricht) mag sonst Namen haben, welche er auch will. Da es jedoch vorzugsweise Religionsunterricht genannt wird, in dem die Menschen zur Pflichterfüllung angeleitet und in derselben unterrichtet werden, so behalten wir den Namen bei, und bemerken nur noch, daß man an die Volksschule die Forderung zu stellen das Recht habe, daß der Mensch als vernünftiges Wesen dieser seiner Vernunft und den Anforderungen der Religion gemäß sein Leben als ein solches hinzubringen lerne, wie es die unendliche Liebe Gottes bedingt. Fern werden von dem, welcher die Grundsätze tief und klar in seinem Innern aufgefaßt hat, alle solche Worte und Handlungen bleiben, die den Menschen als ein der Abkunft vom ewigen Vater unwürdiges Wesen würden erscheinen lassen; Zorn und Streit, Zank und Rache, Zwiespalt und Uneinigkeit werden entfernt bleiben, und im gegenseitigen Vertrauen würde sich auf Erden immer mehr ein himmlisches Reich gestalten. Dieses ist das Ziel, dieses der Zweck alles Religionsunterrichtes, und das Streben nach diesem Ziele kann mit Recht an die Volksschule gestellt werden, wenn sie ihrer eigentlichen Bedeutung entsprechen soll. Soll sie diesem aber überhaupt in wünschenswerther und erforderlicher Weise nachkommen und entsprechen können, so sind auch noch verschiedene anderweitige Forderungen zu erfüllen nöthig, und zur Erwerbung und Aneignung dieser hat gleichfalls die Schule Gelegenheit zu bieten.

Diese Forderungen ergeben sich daraus: Der Mensch lebt im Vereine mit andern; er will, er soll, er muß mit ihnen ein möglichst vollkommenes Etwas, ein Ganzes bilden, und zu der Möglichkeit, daß dieses geschehen könne, soll die Volksschule Gelegenheit geben, dazu muß sie den jungen, ihr anvertrauten Menschen anleiten. Anschauung ist das Element, durch welches sich diesem Ziele genähert wird, Anschauung mit richtiger Verwendung der in dem Menschen wohnenden und zum Bewußtsein zu bringenden Kräfte. Diese überwiesene Jugend muß demnach durch ein umsichtiges Anschauen dahin geleitet werden, daß sie ein richtiges Bild von dem erhält, was dem Menschen hienieden für seine allgemeinen Verhältnisse nöthig und nützlich ist.

Hat nun dieses Anschauen den Menschen zum eigentlich deutlichen Selbstbewußtsein gebracht, hat er mit Umsicht eine solche Umschau gehalten, so wird er zu der Einsicht gelangen, daß positive Kenntnisse erforderlich sind, will er anders als würdiges Glied der großen Menschenkette dastehen, und den Pflichten, die Gott und Welt an ihn stellen, genügen. Diese Gewinnung allgemeiner, positiver Kenntnisse wird besonders erleichtert, wenn man außer dem Anschauen auch im Stande ist, mit Anderen in verständiger Weise über dies oder jenes im Leben Vorkommende und Erforderliche zu reden, die

Reden Anderer zu verstehen, in sich aufzunehmen, und einen bleibenden Nutzen aus denselben zu schöpfen; wenn man im Stande ist, auch das, was denkende Männer zum Heile und Frommen der Menschheit in schriftlichen oder sonstigen Denkmälern, populär gehalten, niedergelegt haben, zu lesen, zu verstehen, und das, was etwa Gutes oder Nachahmungswerthes an ihren Vorschlägen ist, ins Leben zu rufen und zu verwirklichen; das aber, was zum Verderben oder überhaupt nur zum Nachtheile führen könnte, zu meiden fähig ist.

Zu solcher Befähigung und Kenntniß arbeitet die Volksschule durch ihren sprachlichen Unterricht vor, und mit Recht kann man von ihr fordern, daß ihre Resultate zu der Hoffnung berechtigen, daß die Individuen sich zur Erreichung solchen Zieles befähigen werden. Darum soll sie die Sprache als Mittel zur Erreichung solchen Zweckes würdig betreiben, darum soll sie lesen, darum schreiben lehren, darum ihre Jünger befähigen, daß sie auch dann, wenn sie der Volksschule nicht mehr angehören, dennoch mit Lust und Liebe fortzubauen sich bestreben auf der Bahn, welche mit ihnen begonnen wurde, und welche sie zu immer herrlicheren Resultaten führen wird.

Doch noch andere Forderungen stellt das Leben an jedes Individuum. Es will erworben, gewonnen, erhalten und zweckmäßig verwendet sein, alles das, welches, seien es nun die täglichen Bedürfnisse, sei es ein Geschäft oder sonstiger Erwerbszweig, erforderlich ist, um diesen allen als ein mit Vernunft begabtes Wesen entsprechen zu können. Auch dazu soll die Volksschule Gelegenheit geben, auch zu der Erreichung dieses einen sichern und festen Grund legen. Man macht deßhalb an sie mit Recht die Forderung, daß die Schüler mit dem Rechnen und den Anfangsgründen der Geometrie, basirt auf praktische Anwendung, vertraut gemacht werden, und sich bei demselben und durch dasselbe an eine logische Ordnung und Thätigkeit gewöhnen, und außerdem sich befähigen, sich selbst, wie ihrer Umgebung durch richtiges und gewissenhaftes Calculiren die größtmöglichsten Vortheile zu- und jeden Schaden, in so weit es Verhältnisse und Pflicht vermögen, abzuwenden. — Soll aber das Individuum im Stande sein, dieses auszuführen, so muß die Anschauung, von der schon die Rede war, so weit fortgesetzt und ausgedehnt werden, daß es auch fähig ist, die den Menschen umgebenden Werke der Schöpfung in ihren einzelnen Theilen möglichst genau zu kennen, um möglichst bald überschlagen zu können, welche von denselben in dieser, welche in einer anderen Hinsicht am vortheilhaftesten werden verwendet werden können. Auch dem Aberglauben und Unglauben wird hierdurch am sichersten vorgebeugt, und die Vernunft in zweckmäßiger Weise aufgehellt. Auch diese Forderung wird mit Recht an die Schule gestellt, und sie soll derselben durch eine umfassende Anleitung in der Naturkunde entsprechen.

Doch nicht bloß die nächste Umgebung ist es, welche den Men-

schen anziehen, erhalten und beleben kann und soll, auch Ferneres hat für ihn Reiz, auch von fern her (denn die größten Entfernungen hören täglich mehr auf, solche zu sein) ist zu lernen; auch Anderer Sitten und Gebräuche, anderer Länder Erzeugnisse und Produkte 2c. 2c. haben für jedes Individuum mehr oder minder Nutzen, sind für dasselbe mehr oder minder Bedürfniß, und die Mittheilung der Kenntniß auch dieses verlangt man von der Volksschule. Sie sucht demselben durch einen möglichst umfassenden Unterricht in der Geographie zu entsprechen, mit dem sie gewöhnlich den in der Geschichte, da es ihr zu einem speciellen in dieser leider meist an Zeit mangelt, verbindet.

Geselligkeit, und diese unter der Menschheit namentlich zu befördern, wenn des Tages Mühen überstanden, oder wenn irgend ein frohes Ereigniß zu erhöhen oder zu verallgemeinern ist, wenn irgend einem geliebten und geschätzten Gliede der Freunde letztes Lebewohl gesagt werden soll, — auch zu solch frohen, zur Freude und zum Frohsinne erhebenden, oder den Kummer und die Betrübniß mildernden Gefühlen soll und muß in der Volksschule der Grund gelegt werden. Eben so muß sie ihre Schüler befähigen, auch bei religiösen Versammlungen die Gemeinde zu höheren Gefühlen anregen zu können. Dieses geschieht in ihr durch den Gesang, aber durch das Einüben und Singen solcher Lieder, die auch den Schülern noch nach dem Austreten aus der Schule Freude machen, um sich gemeinschaftlich unter dem Absingen derselben zu erholen, und auf dieser Bahn weiter voranzuschreiten. Eben so widmet sie der Einübung der Melodien der Kirchenlieder eine möglichst große Sorgfalt.

Dieses wären in kurzen Zügen die Anforderungen, welche der Bürgerstand an die Volksschule machen kann. Daß sie dabei der Erziehung der ihr anvertrauten Jugend so viel als möglich ihre Kräfte widmen müsse, ist aus dem über die Pflichtenlehre Angedeuteten klar. Was nun der Lehrerstand, soll vorstehenden Forderungen entsprochen werden, anzusprechen das Recht hat, dürfte sich aus dem Folgenden ergeben.

Zunächst verstehen wir unter den Lehrern solche Männer, die Kenntnisse, Kraft, Muth, und vor Allem Liebe zum Lehrfache und zu der Jugend besitzen, die bei unermüdlicher Thätigkeit nimmer rasten, sondern kräftigst bemüht sind, zur Heranbildung und Erziehung einer tüchtigen, kenntniß- und gesinnungsvollen Generation. — Um solche zu gewinnen, muß darauf Bedacht genommen werden, daß die Ausbildung derselben eine möglichst vollendete sei, und daß die Anstalten zu derselben in jeder Beziehung nicht nur musterhaft da stehen, sondern auch wirklich Vollendetes leisten. Die Lenker und Lehrer an den Ausbildungsstätten der Lehrer müssen daher möglichst vollendete Pädagogen sein, Männer, die neben theoretischer Aus-

bildung sich auch durch praktisches Lehrtalent auszeichnen, denn bei dem Mangel des Einen würde es den Lehrern der Anstalt unmöglich gelingen, etwas, nur einigermassen Vollkommenes oder auch nur Genügendes zu leisten. Ob alle Seminare diesen Anforderungen entsprechen, wollen wir hier für jetzt nicht näher auseinander setzen. — Die Zöglinge derselben, von denen man voraussieht, daß sie den an sie zu stellenden Forderungen nicht entsprechen werden, entferne man, so lange es noch Zeit ist, damit sie nicht zu ihrem eigenen und Anderer Wehe eine Laufbahn ergreifen, der sie nicht gewachsen sein werden. Damit aber die Tüchtigsten Muth und Lust erhalten, sich dieser schwierigen Laufbahn, wie es die eines Lehrers ist, mit Liebe zu widmen, so zolle man dem Lehrerstande, dem man doch das Theuerste, was man hienieden besitzt, die Kinder, anvertraut, auch die ihm gebührende Achtung. Man achte ihn nach seinem Menschenwerthe, der jedenfalls wohl nicht geringer anzuschlagen ist, wie der manches anderen Standes, nicht aber nach anderen menschlichen Voll- und Unvollkommenheiten, die sich nicht Jeder nach Wunsch beilegen kann, und namentlich nicht nach dem Besitze irdischer Güter. Diese Achtung wird sich auch schon dadurch in hohem Grade mehren, wenn man ihm alle diejenigen Dienste, die nur mehr eine kräftige Hand, als Verstand und Ueberlegung erfordern, abnimmt, und wohin namentlich die niederen Kirchendienste rc. rc. zu rechnen sind. Außerdem stelle man ihn finanziell so, daß er im Stande ist, wie Leute gebildeten Standes leben zu können. Der Staat lasse ihn aufhören, Diener der Gemeinde zu sein, eben so gut, wie ein Richter rc. nicht als Diener des Bezirks, in dem er zu wirken hat, sondern als Diener des Staates angesehen wird. Durch zeitgemäße und dringend nöthige Regulirung der Pensionen- und Wittwenverhältnisse stelle man ihn so, daß er mit etwas heiterem Blicke in die Zukunft sehen kann, sollte er etwa einst dienstunfähig werden und eine Familie hinterlassen, die ohne seine Thätigkeit und Umsicht in die Arme nagender Armuth oder sonstiger bitterer Verhältnisse sinken würde. — Sind nun diese Verhältnisse, was dringend nöthig ist, und nicht immer von Jahr zu Jahr aufgeschoben werden sollte, einmal alle nur einigermassen genügend geordnet, so nehme das elterliche Haus sich der eigentlichen Erziehung kräftigst an, damit die Schule am Hause eine gehaltvolle Stütze bei ihrem Bemühen vorfinde, damit ihr schon von Haus aus Zöglinge zugeführt werden, die nicht bloß der äußeren Gestalt nach Menschen sind, sondern in denen sich auch schon der innere Mensch regt. Ueberhaupt aber bleibe das Verhältniß zwischen Schule und Haus ein wechselseitiges, ein sich unterstützendes, denn sonst zerstört das Haus nicht selten in wenigen Stunden das, was die Schule mit vieler Zeit und Kraftanwendung mühevoll aufgebauet hat. So wird es der Schule gelingen, der an sie gestellten Anforderung einstweilen zu entsprechen; doch reicht das Angedeutete nur

für so lange hin, als die Schüler die Schule besuchen. Es zeigt indeß die Erfahrung täglich mehr, daß nach dem Verlassen der Schule gar bald wieder viele der eingeimpften Lehren verschwinden, da die Jugend in einem Alter von 14 Jahren noch nicht so fest in ihren Grundsätzen (Thun und Treiben) ist, daß diese sie nun immerhin schützten, und außer der Kirche, deren Lehren und Ermahnungen leider schon kurz nach diesem Alter von gar Manchem gering geschätzt, oder sonst sehr wenig beachtet werden, ist nichts Positives mehr für die Jugend des Volkes vorhanden, was sie leitete oder lenkte; denn auch die Obrigkeit kann der Zügellosigkeit derselben nicht steuern, sie vermag dieselbe nicht weiter zu bilden, sondern nur wirkliche Uebertretungen und Vergehen zu strafen. In ähnlicher Weise geht es mit den erworbenen Kenntnissen. Die Erlernung eines Erwerbzweiges, die Sucht, sich den Erwachsenen gleich zu zerstreuen, ja, diese wo möglich noch zu übertreffen, lassen selten Zeit finden, um das Erlernte vor dem Vergessen zu schützen, oder dasselbe gar noch zu vermehren, und doch soll, doch muß von der Mehrzahl die eine und andere Kenntniß, die eine und andere Fertigkeit später wieder hervorgezogen, sie muß angewendet werden. Aber man höre nur die Sprache, welche man nicht selten zu vernehmen Gelegenheit hat, man lese und sehe die Rechnungen an, oder gar Briefe, welche solche Leute schreiben, man höre ihr Urtheil über dieses oder jenes, und man wird eingestehen, daß dieselben nur zu bedauern sind, und daß die Früchte, welche man von der Schule mit Recht erwartet hatte, bei weitem unter den gehofften Erwartungen gesunken sind. Eben so traurig ist eine andere Erscheinung, die darin besteht, daß statt Freude und Einigkeit in Familien und Gemeinden nur zu häufig das Gegentheil vorzufinden ist, daß man, statt sich eines ruhigen und friedlichen Besitzes zu erfreuen, es vorzieht, zu den Gerichten seine Zuflucht zu nehmen, und hier doppelt und dreifach mehr an Kosten zu bezahlen genöthigt wird, als der Werth dessen, um was häufig eine Klage angestellt wird, beträgt. Schon aus diesen flüchtig hingeworfenen Bemerkungen wird es klar sein, wie unumgänglich nothwendig eine Verlängerung und respective Erweiterung des Unterrichts und der Erziehung auch nach der Confirmation, dem gewöhnlichen Zeitpunkte des Austretens der Zöglinge aus den Schulen, ist. — Dieses hier wünschenswerthe Resultat könnte durch zu gründende und zweckmäßig zu leitende Fortbildungs- und durch für das weibliche Geschlecht noch hinzuzufügende Industrieschulen erreicht werden.

Fassen wir nun noch einmal kurz die Forderungen des Lehrerstandes zusammen, so sind es: Gelegenheit zur gründlichen Heran- und Durchbildung eines tüchtigen Lehrerstandes, Achtung desselben von Seiten der Eltern und Gemeinden, hinreichende finanzielle Stellung, fundamentale Verbesserung der Pensions- und Wittwenverhältnisse, tüchtige Unterstützung bei der Erziehung von Seite des Hauses, und

eine Verlängerung des Unterrichts durch Fortbildungsschulen, deren Erfüllung der Lehrer von Seite des Bürgerstandes zu erwarten berechtigt ist, wenn er den an ihn und an die Volksschule gestellten Anforderungen entsprechen soll.

Das hier Angedeutete beruht nicht etwa auf überspannten Forderungen, sondern liegt ganz in den Grenzen des Rechts und der Billigkeit. Wer Etwas geleistet haben will, muß auch die Mittel herbeischaffen, durch welche eine Leistung möglich gemacht wird. Die Besseren des Bürgerstandes werden hiermit wohl eben so gut einverstanden sein, als die des Lehrerstandes. — Da sich in unseren Tagen Alles zu einer höheren Stufe emporzuschwingen bemüht, da man immer mehr zu der Einsicht gelangt, daß die gehobene Volksschule an diesem Streben ihren guten Antheil hat, da man alle Mittel und Kräfte in Bewegung setzt, um Dinge in's Leben zu rufen, deren Nutzen oftmals noch in weiter Ferne liegt, möchte es doch nicht zu den unnöthigen oder frommen Wünschen gerechnet werden, wenn man sich berufen fühlt, darauf zu dringen, daß immer mehr geschehen möge zur Aufklärung des Verstandes und zur Ausbildung des Herzens, zumal ja mit der Gewinnung dieser Güter sich für den Menschen auch die Möglichkeit ergibt, in materieller Hinsicht immer Größeres und Vollkommeneres zu erschwingen. Daß doch das Gesagte die gewünschte Berücksichtigung finden möchte!

(Schulzeitung Badische.)

Was die Zeit verlangt.

Wenn ich Einen höre, der gar zu viel und zu oft von seinen Grundsätzen redet, und vorgiebt, von Principien allein in seinem Wirken geleitet und angeregt zu werden, so will ich's fernerhin gewiß nicht mehr glauben. Es ist nicht so. Grundsätze und Principien sind gut, um den Mann, wenn ihm die Begeisterung ausgeht, oder ihn Geduld und Laune verläßt, mit Noth auf dem richtigen Wege zu halten. Aber wenn es gilt, die Nebel der Zukunft zu verwehen, den Blick über das Ganze zu erheben, den Muth anzuregen, den Eifer zu wecken, die Wärme des Herzens zu erhöhen, die Glut der Begeisterung anzufachen, also daß wir nichts mehr sehen, als unsern herrlichen Beruf, unser edles, heiliges Ziel, nichts mehr fühlen, als unsern Eifer und unsere Kraft — — dazu hilft kein Grundsatz, der ist zu schwer, zu trocken, zu kühl, zu verständig. Was ist's nun aber, das solche schöne, reine Augenblicke in euch erzeugt, die der Qualität nach werthvoller und nützlicher sind, als Monate und Jahre des trockenen Studiums und der pedantischen Kleinigkeitskrämereien?

Es sind zufällige Dinge, die uns so wohlthätig aufregen, oft die scheinbar geringfügigsten. Mich ermuthigt nicht selten der Brief, der Besuch eines Freundes, eine einzige Stelle aus einem guten Buche, eine zufällige Aeußerung, ein kleiner Vorfall in der Schule, oder eine Unterhaltung mit einem Amtsgenossen. Es muß, so denke ich mir, unser ganzes Wollen und Streben, wie ein klares, farbenreiches Bild, in unserm Innern stehen, etwa einer reichen Landschaft zu vergleichen, mit einem kräftigen, vielbewegten Vordergrund und einer weiten, weiten blauen Ferne. Nun ist aber das schöne Bild durch die einförmigen Tagesgeschäfte, durch den eintönigen Wechsel der Stunden und Zeiten, so wie nicht minder durch die grau malende Sorge oder gar durch die Nacht des Kummers bedeckt und verfinstert, wie durch Nebelhüllen. Bloß von Zeit zu Zeit bricht die Sonne durch, die Nebel zerreißen; die üppigsten Fluren, die stolzesten Wälder und prächtigsten Bergeshäupter liegen mit einem Male vor unsern Blicken. — Unser Haupt hebt sich, die Brust athmet freier und voller — der alte Muth — der treffliche Gefährte — und die warme Liebe, — die Gesundheit der Seele, — ziehen wieder bei uns ein. Wir sehen wieder einmal, was wir wollen und sollen, haben vor Augen, was von uns verlangt wird, und wir freuen uns, daß wir die Kraft fühlen, etwas zu sein und zu wirken in unserm Beruf.

Solche selige Augenblicke aber werden von oben erwähnten Zufälligkeiten herbeigeführt; insonderheit durch Gespräche mit den Standesgenossen. So viel auch über das Aeußere zu klagen und zu sagen ist, am Ende kommen wir immer auf das Wesen, auf den innern Kern unseres Lebens: auf unsere Schulen, auf unsere Kinder, auf unsere Wirksamkeit. Da wird es uns aber immer warm um's Herz, und wir rufen stolz, Einer dem Andern, das Trostwort zu: Und doch haben wir den schönsten und seligsten Wirkungskreis von Allen!

Was verlangt die Zeit — von dir, was fordert die Gegenwart von deiner Wirksamkeit? — Das war in solchen Augenblicken oft die Frage, die ich mir selber vorlegte. Sie ist mit einem Worte zu erledigen:

„Tüchtigkeit."

Tüchtigkeit bei dir und deinen Schülern. Tüchtig mußt du sein in deinem Unterrichte und in deiner Erziehung. Du mußt die Kinder zu fassen und zu fesseln wissen. Sie müssen dir zuhören und folgen aus wahrer Liebe zu dir.

Tüchtig müssen aber auch deine Kinder werden. Tüchtig im Aeußern und Innern. Aufmerksam, sprachgewandt, klug und demüthig; fromm und redlichen Herzens; für alles Gute und Schöne warm, dem Bösen abhold, weil es das Niederträchtigste ist. — Welch

eine schwere Aufgabe für dich! Und dennoch verliersst du den Muth nicht, wenn du wieder einmal das große, herrliche Bild in deinem Herzen in den Strahlen der Sonne glänzen und blitzen siehst.

Die fatale Humanität.

Ich bin zuweilen nicht streng genug. Das will ich festhalten, und wenn man mir auch vorwirft, ich sei zu streng, ich sei zu hart, zu kurz, zu unfreundlich gegen die Jugend; das ist Alles nicht an dem. Ich bin zuweilen nicht streng genug. Strenge ist nicht bloße Unfreundlichkeit. Immer freundlich sein, wer kann das? Ich sollte es vielleicht mehr sein. Aber dennoch weiß ich, daß mich meine Schüler lieben. Ich denke: wo Liebe ist, da fehlt auch die Gegenliebe nicht, da ist die Strenge heilsam; denn sie erzeugt Kraft, Ordnung, Tüchtigkeit und Zusammenhalten, während bei der allzugroßen Milde Alles in einer weichlichen Unsicherheit trostlos auseinander fällt. So oft ich in den Fehler der allzugroßen Milde zu verfallen in Gefahr komme, will ich mir den Zustand vorhalten, den ich vor zehn Jahren kennen lernte, und so leicht nicht vergessen kann.

Es fand ein Lehrerwechsel statt. Ein eifriger, besonders rühriger Mann erhielt eine Schule, in welcher sein Vorgänger mit sogenannter Humanität gewirthschaftet hatte. Lärm, Ungezogenheiten und Rohheiten aller Art, Zerstreutheit und Leichtsinn über allen Begriff. Die Schüler rannten und schrieen in Gegenwart des Lehrers durcheinander, daß man seines Lebens nicht sicher war. Ob sie auf den Tischen oder Bänken saßen, war ihnen einerlei. Die ersten zwei Tage brannten mehrere unter den Subsellien Schwefelhölzer und Papier an, so daß das Zimmer voller Rauch wurde; andere ließen Maikäfer in die Stube fliegen, die dann alle, über Tische springend, mit großem Halloh zu fangen trachteten. Das war ein trostvoller Empfang für den neuen Lehrer, der ganz fremd an den Ort gekommen war! Von Stille und Aufmerksamkeit während des Unterrichtes war bei diesen Schülern natürlich nicht die Rede; von Fleiß und Ordnung noch weniger. Die Schreibbücher waren verfleckt, zerrissen, die Seiten darin halb beschrieben, halb bemalt, Eselsohren in den Ecken. In den Büchern — die Mehrzahl hatte gar keine — waren ganze Blätter ausgerissen. Mit den Kenntnissen stand es sehr übel. Einige mechanische Fertigkeiten und einiges Auswendiggelernte — das war Alles. Schulversäumnisse fanden in Menge statt. Die Eltern behielten eigenmächtig ihre Kinder zu Hause, wenn es ihnen einfiel, und wenn der Lehrer Einwendungen machte, so regnete es Grobheiten über ihn.

Und dennoch — und dennoch war der Vorgänger, wie man sagte, ein guter Lehrer gewesen, ein grundgescheiter und herzguter Mann. Er lebte und ließ leben. „Es sind eben Kinder!" pflegte er zu sagen, wenn er sie nicht in Ordnung bringen konnte, „man muß ihnen etwas zu Gute halten. Kinder dürfen nicht wie erwachsene Menschen angesehen werden, man darf sie nicht mit Pedanterie behandeln; gegen Kinder muß man human sein. Es ist ein lustiges Völkchen."

Die Vorgesetzten sagten: „Es sind muntere, etwas wilde Knaben; aber Ihr Vorgänger wußte sie mit Liebe zu behandeln. Mit Liebe werden Sie mehr ausrichten, als mit Strenge. Darum suchen Sie vor Allem zuerst das Vertrauen Ihrer Schüler zu erwerben; Fleiß, Ordnung und Gehorsam kommen dann von selbst."

Mein Bekannter hatte aber zum Glücke eine andere Ansicht, und war dafür, daß hier Fleiß, Ordnung und Gehorsam zuerst kommen müßten, und dann das Vertrauen.

Trotz dem, daß Alles gegen ihn war, ließ er von seiner Ansicht nichts verlauten, und verlor den Muth nicht.

Er machte die Kinder mit Ruhe darauf aufmerksam, daß die Sache so nicht fortgehen könne, und daß er nachdrücklich strafen würde. Da dieß, wie zu erwarten war, keinen Glauben fand, so griff er herzhaft zu. Er stellte anfangs nur Weniges, das Aergste ab, strafte aber jedesmal mit der größten Ruhe und Besonnenheit. Er ließ sich in keine Untersuchungen ein, sondern vertraute seinem scharfen und sichern Blicke. Das gab nun einen großen Lärm in der Gemeinde. Die Eltern rückten ihm in's Haus, in die Schule; die Vorgesetzten unterstützten ihn nicht, bedrohten ihn sogar. Aber er verlor den Kopf und die Geduld nicht. Er vertheidigte sich mit Ruhe und Klarheit; ließ sich Manches gefallen, und blieb dennoch auf seinem einmal betretenen Wege. Ward's ihm zu arg, so sprach er mit Energie und Entschiedenheit, ließ sich aber nicht die geringste Uebereilung oder Unbesonnenheit zu Schulden kommen. So hatte er denn endlich, nach drei Monaten, eine Riesenarbeit zu Stande gebracht, eine schlechte, verwahrlosete Schule war in eine gute, wenigstens erträgliche verwandelt worden; die Eltern waren zum Schweigen gebracht, und die Vorgesetzten überzeugt, daß die sogenannte Humanität hier Schwäche und Gewissenlosigkeit gewesen. Er genießt gegenwärtig das größte Vertrauen, und wirkt mit Liebe und Eifer unter seinen Schülern, die ihn lieben und hochachten. —

Ich habe mir oft selbst den Vorwurf gemacht, daß ich je zuweilen rauh und unfreundlich gegen einzelne Schüler war; aber ist es bei den Massen möglich, auf andere Weise Ordnung zu halten? — Die Strenge hat auf die Schüler keinen so nachtheiligen Einfluß, als die allzugroße Milde und Humanität. Wer ein Herz für die Kinder hat, der darf auch zuweilen unfreundlich sein, er wird dennoch nicht

verkannt. Die Strenge ist, — wenn sie nicht aus Lieblosigkeit hervorgeht, — allzeit ein Beweis der Kraft und Energie des Lehrers, während die Milde nicht selten das Zeichen der Ohnmacht ist, der Bequemlichkeit, des Leichtsinns und der Gewissenlosigkeit. Darum sind strenge Lehrer den milden vorzuziehen, und werden auch in den meisten Fällen von den Kindern mehr geliebt.

Alter Wust.

Es ist eine eigene Sache mit Jung und Alt. Das Alter hat immer, wenn es sogar vollkommen im Unrecht ist, etwas voraus vor der Jugend. Man glaubt immer eher: sein Wort hat mehr Gewicht und Geltung, als das Wort eines Jungen. Die Fehler des Alters werden übersehen und entschuldigt, während man jedes kleine Vergehen der Jugend hoch anzurechnen pflegt. — Dieß ist Alles sehr natürlich und hat Vieles für sich, so unbillig es auf den ersten Anblick scheinen mag. Die reiferen Jahre haben einen Schatz vor der Jugend voraus, der bei dieser unmöglich ist: die vieljährige Erfahrung, die Reife des Urtheils, die Ruhe und Besonnenheit. Das sind beneidenswerthe Dinge! —

Aber sollte man denn deßwegen nun auch Alles verachten, was von der Jugend kommt, und nur das gut heißen, was ältere Leute sagen und vorschlagen?

Gewiß nicht, dieß wäre eben so einseitig, als wenn man die feurige, thatkräftige Jugend allein berücksichtigen wollte.

Es ist wahr, jüngere Männer neigen sich eher zum sanguinischen Temperamente. Sie kommen mit sanguinischen Hoffnungen, halten das, was sie vorschlagen, für untrüglich, und treten gern mit einer gewissen Kürze und Unhöflichkeit (welche aber aus zu argem Eifer entspringt) allen denen entgegen, welche ihnen kein unbedingtes Vertrauen schenken. Sie suchen mit einer gewissen Hast und ungeduldiger Eile, welche aber auch mit der edelmüthigsten Aufopferung verbunden zu sein pflegt, ihre Ideen in's Leben überzusetzen, und können es kaum erwarten, bis sie ihre Träume verwirklicht sehen.

Das gilt nun dem ruhigeren, weiter sehenden, nüchternen Alter (welches oft die eigene Jugend vergessen hat) für Neuerungssucht, Anmassung und Uebermuth. Je begeisterter, entschiedener und rühriger ein junger Mann von lebendigem Wesen zu sein pflegt, desto anmassender und vorlauter erscheint er denen, welche das Gute in ihm nicht zu finden verstehen, und die Sache von der Person nicht zu trennen im Stande sind. Sind aber nicht junge, rüstige Kräfte, die das

Gute wollen, und die von ihrem guten Genius über die ersten Abwege hinaus in Kürze gar bald auf die richtigen Pfade geleitet werden, sind nicht selbstständige, begeisterte, warme Menschen, die mit Energie der That auch die Energie der Beharrlichkeit verbinden, einem trägen, halbtodten, am Hergebrachten haltenden, neutralen Alter vorzuziehen, welches, da es die Elasticität des Geistes verloren hat, sich kühl und eigensinnig in einen engen Kreis des Gewohnten zurückgezogen hat, und alles Neue mit Widerwillen und Bitterkeit von sich hält und zurückweiset.

Wie mit alten und jungen Menschen, so geht es mit alten und neuen Dingen. — Das Alte liegt schwer und träg, auf das Gefühl seiner Jahre trotzend, unbeweglich da, und setzt dem Neuen, Zeitgemäßen, Bewegten, Frischen und Lebendigen jeden möglichen Widerstand entgegen. Das Neue muß sich tausend Vorwürfe gefallen lassen, während man die Anklagen gegen das Alte überhört und entschuldigt.

Wie viel alter Wust hat sich — durch die sogenannten Methoden, die bereits veraltet sind, in unsere Schulen eingeschlichen und darüber abgelagert! Wie viel althergebrachte, gedankenlos mitgeschleppte Dinge, die man ehedem für gut hielt, weil man nichts Besseres kannte, und die man wegzuräumen noch immer nicht den Muth hat! Alles soll darauf hinzielen, der Kinder Denkkraft zu entwickeln; Alles soll ihnen klar gemacht, Alles zum Bewußtsein gebracht werden! Eine Reaction gegen den frühern Mechanismus und Schlendrian, der aber, ins Extrem überspringend, in seinen Formeln erstarrt und leblos geworden, wie ein todtes, saft- und fleischloses Gerippuns vor Augen steht! Daher kommt es denn, daß man gar nicht mit Unrecht auf manches Schöne und Gute der alten Schule hinweiset, und sich theilweise nach einem Zustande zurücksehnt, den die neue Schule, seit Pestalozzi, mit Stumpf und Stiel ausgerottet hat. Wo sind die allehrwürdigen Schulmeister der älteren Zeit, fragt man, die ehrlich und einfach das Nothwendigste und Nützlichste ihren Kindern beibrachten, und dabei stets den religiös-sittlichen Sinn der Kinder durch schöne geistliche Lieder und wenige kernhafte Bibelsprüche und kindliche Erzählungen, als das Erste und Wichtigste zu wecken und zu erhalten bemüht waren?

Sie sind verschwunden und haben den neuern Pädagogen, die im Sinne der verständig — einseitigen Aufklärnng wirthschafteten, Platz machen müssen. Statt des Wenigen, Gründlichen und Einfachen, das freilich oft im Gewande des Mechanismus, neben sich den Bakel und die Abgründe der Unwissenheit, auftrat, ist eine Fluth von pädagogischen Kunstgriffen, eine ganze Apotheke von gelehrten Kleinigkeiten, ein Schwall von aufklärenden, nichtstaugenden Seiltänzersprüngen, über unsere Schüler hereingebrochen. Die mit den Zuhörern auf dem Examen coquettirende Lehrereitelkeit, welche die

wenigen talentvollen, wohldressirten Paradepferde vorreitet, während sie die ganze Masse ungeübt und ungebildet zurückläßt; die Halbbildung, welche in kürzester Zeit das Lesen und Schreiben einübt, unerfahrene Zuhörer durch Rechenkunststücke blendet, und durch ohrschmeichelnde Gesänge besticht, aber die wahre, solide Geistes- und Herzensbildung vernachlässigt: — das däucht Vielen der Charakter unserer neuen Schulen zu sein.

Ich weiß sehr wohl, daß man die Sache etwas zu grell darstellt, aber der Kundige wird die Wahrheit darin nicht verkennen. Unsere Schüler sind auf halbem Wege zum Besseren stehen geblieben. Sie sind auf dem Wege zur Emancipation von dem alten Schlendrian plötzlich erstarrt, und in ihrer Selbstverehrung, in ihrem todten Formalismus erstorben.

Es muß ein neues, ein modernes Lebenselement wieder hinzukommen, um den todten Körper zu beleben, das Unbrauchbare auszuscheiden, und die ins formlose Nichts hinausgehenden Bestrebungen zur Natur, zur Einfachheit, zur Vernunft zurückführen.

Hinweg denn mit den abgestorbenen Gliedern! Hinaus mit den zum Tode erstarrten Elementen! Ueber Bord mit dem alten Wust und überflüssigen Ballast!

Die Zeiten der einseitigen Verstandesaufklärung — eine Phrase unserer Bildung — sind vorüber. Wir wollen neben dem Lichte nun auch die Wärme, neben der Wahrheit auch die Liebe, neben den Geschicklichkeiten auch die wahre innere Bildung und Tüchtigkeit.

Hinweg denn vor Allem mit dem Wuste des formellen Sprachunterrichts, der in den Lectionsplänen einen so breiten Raum einnimmt. Hinweg mit den Sprachgrübeleien und Wortklaubereien; übet dafür eure Kinder im schriftlichen und mündlichen Ausdrucke ihrer Gedanken, damit sie Gedanken haben, und richtig deutsch sprechen und schreiben. Fort mit den Rechenkunststücken! Lehret sie einfach rechnen und denken, bildet sie praktisch für's Haus, für die Wirthschaft, für's Leben. Hinweg mit Electricität, dem Magnetismus und den dürren Systemen der Naturgeschichte! Lehret sie die gewöhnlichsten Erscheinungen der täglichen Umgebung betrachten und begreifen, und erzieht sie zur Natursinnigkeit. Fort mit den Namen und Zahlen der Länder und Städte — ein todtes Gedächtnißwerk. Führt sie durch tüchtige Bilder in das Leben der Völker unter den verschiedenen Zonen ein, und vergeßt über dem Fernen und Entlegenen das nahe Vaterland nicht. Hinweg mit den Regentennamen, Jahrzahlen, Völkerstämmen! Es ist nur todter Wust! Gebt dafür euren Kindern Geschichten aus der Geschichte. Stellt ihnen Gemälde auf, davon sie die Menschheit auf allen Culturstufen, in allen Verhältnissen lebendig vor Augen haben. Zeigt ihnen die Verirrungen und Großthaten unseres Geschlechts. Führt ihnen die Beispiele des Großen, Edlen und Guten durch ihre

jungen Seelen, daß ihr Gefühl dafür erwärmt, ihr Geist daran groß werde und ihr Wille zum Guten erstarke. Fort mit den kühlen, künstlichen, den Verstand der Unreifen zu Tode hetzenden Definitionen und altklugen Beleuchtungen und Deutungen auf dem religiösen Gebiete. Fort mit den vielen Sprüchen, die ihr dem Gedächtniß aufladet, um die (wohl gefühlten) Lücken auszustopfen. Gebt ihnen mit heiliger Begeisterung die heilige Geschichte, gebt ihnen das klare, reine Evangelium, und redet mit Ehrfurcht von dem Ueberirdischen, für das der menschliche Verstand ein so kleiner und knapper Maßstab bleibt in alle Ewigkeit. Bestrebt euch, fromm und gut, christlich zu sein in ihrer Mitte, so zeigt ihr am besten den Segen des Christenthums an eurem Beispiele, und erzieht in Jesu Sinn eure Kinder zu Jesu Jüngern und rechten Nachfolgern. *)

Der Religionsunterricht in der Unterklasse der Elementarschule.

Die sieben- bis achtjährigen Schüler der Elementarschule, welche die Unterklasse bilden, dürfen durchaus nicht ohne Religionsunterricht belassen werden. Es ist ja der ausdrückliche Befehl des Herrn, daß sie Ihm zugeführt werden. „Lasset," sprach Er, „die Kleinen zu Mir kommen, und wehret es nicht; denn für sie ist das Himmelreich." Das gläubige, reine, noch unverdorbene Gemüth, welches sich hier beim Kinde findet, eignet sich ganz besonders zur Aufnahme dieses Reiches, und zeigt sich für die Wahrheiten desselben besonders empfänglich, sofern sie in einer der kindlichen Fassungskraft angemessenen Weise mitgetheilt werden. Wie könnte das Kind sonst so aufmerksam und stillselig sein, da, wo ihm von dem guten Vater im Himmel, den heil. Engeln, den ersten Menschen im Paradiese, dem holden Jesuskindlein in der Krippe u. s. f. erzählt wird? — Auch ist das Gemüth des Kindes im elterlichen Hause schon für die Aufnahme der Wahrheiten des Heils vorbereitet worden. Sein Glaube

*) Das ist alles ganz gut und richtig. — Aber wie sieht es gerade in dem wichtigsten aller Unterrichtsgegenstände — in der Religionslehre hie und da noch aus? — Konnte man doch erst jüngst wieder bei einer öffentlichen Prüfung aus diesem Lehrgegenstande in einer ersten Knabenklasse von einem Catecheten Folgendes vernehmen: — Fr. Was ist die Sünde? — Antw. Was böse ist. — Recht, was böse ist, ist Sünde. — Dieß Wort war nun das Schlagwort für den Catecheten. — Die Kleinen mußten nun das ganze Sündenregister wortwörtlich aufsagen. — Das war der Religionsunterricht — das die Milch, die den Kleinen während eines Jahres gereicht wurde?!!?

an seine Eltern, seine Liebe und Anhänglichkeit an dieselben ist bereits hingelenkt auf Gott, der sein, seiner Eltern und aller Menschen unsichtbarer Vater ist. Das Gewissen, die Stimme Gottes im Innern, ist durch die Ermahnungen der Eltern zum Gehorsam und einem guten und sittsamen Betragen, mit Hinweisung auf Gott, als den heiligen Gesetzgeber und Vergelter, im Kinde geweckt worden. Es fühlt den Unterschied zwischen dem, was gut und bös, recht und unrecht ist. Es hat gehört, daß es getauft und in die christliche Kirche aufgenommen sei; es sieht die Kirche in seinem Wohnorte, worin sich die Gläubigen zum gemeinschaftlichen Gottesdienste versammeln; es begleitet seine Eltern und Geschwister in das Gotteshaus, sieht dort die Andacht und den frommen Sinn der Gläubigen, und nimmt selbst an der Andacht Theil, indem es fromme Gebräuche mitmacht. Das Kind hat aber nicht allein von Gott im Allgemeinen sprechen gehört, es hat auch schon vor dem Besuche der Schule die Grundlehre des Christenthums von dem dreipersönlichen Gotte, dem Vater, Sohne und heiligen Geiste kennen gelernt, und ist angeleitet worden, unter Aussprechung dieser heiligen Namen das Zeichen der Erlösung nachzubilden. Es ist angewiesen worden, sein Herz zu seinem unsichtbaren Vater im Himmel emporzuheben, die Hände andächtig zu falten, und den Vater, von dem jede gute Gabe kommt, um seine Gnade zu bitten, ihm zu danken für das verliehene Gute, und ihn zu preisen: es hat das Gebet des Herrn, das Vater unser, beten gelernt. Mit dieser religiösen Grundlage kommt nun das Kind aus dem elterlichen Hause zur Schule; die vorzüglichsten Glaubens- und Sittenlehren, und ein großer Theil des religiös-kirchlichen Lebens sind nicht unbemerkt an ihm vorübergegangen. Allerdings treffen wir beim Kinde noch überall mehr das Wort, als seine innere Bedeutung, überall mehr Ahnung und dunkles Gefühl, als klares Bewußtsein und deutliche Einsicht.

Wollte man nun das, was in religiös-sittlicher Beziehung bereits im elterlichen Hause beim Kinde grundgelegt und geweckt wurde, in der Unterklasse unberücksichtigt und unkultivirt lassen, also vernachlässigen, und bloß die andern Zweige des Unterrichts pflegen, so müßte, wie dadurch Gleichgültigkeit von Seite des Lehrers gegen den wichtigsten aller Gegenstände, die Religion, offen zu Tage träte, auch der Grund zu ihr beim Kinde und zugleich zu jener verkehrten Bildung gelegt werden, welche, während sie eine hohe Stufe im Wissen und Können in Bezug auf das Irdische erstrebt, das Höchste und Wichtigste, das Himmlische, hintansetzt. Wer die Schüler der Unterklasse in religiöser Beziehung unkultivirt lassen wollte, würde zu dem bekunden, daß ihm der rechte Begriff dieser Klasse gänzlich abgehe. Diese Klasse nämlich, im rechten Begriffe aufgefaßt, erscheint als die Grundlage der gesammten Elementarbildung, und ist somit die Vorbereitungsklasse, worin alle Unterrichtsgegenstände der

Schule überhaupt ihre Anfänge nehmen müssen. Sie muß mithin die Elemente jedes Unterrichtsgegenstandes der Schule, folglich auch der Religionslehre enthalten. Endlich sollen die Schüler der ersten Stufe der Elementarschule ja auch schon ein christlich frommes Leben führen. Wer daher einen lebendigen Glauben an Jesus Christus, als den Sohn Gottes, von welchem das christlich fromme Leben ausfließt, in sich trägt, der führt seine Schüler schon frühe zu Ihm hin, und läßt sie nicht erst als Heiden heranwachsen. — Es stellt sich nun aber hier die doppelte Frage: a) Was ist aus der Religionslehre in den Unterricht der Unterklasse aufzunehmen? — und b) wie ist der Unterricht darin zu ertheilen?

a) In den Religionsunterricht der Unterklasse ist alles das aus der Religionslehre aufzunehmen, wofür das Kind bereits Fassungskraft hat, und was für dasselbe auf der Stufe, worauf es steht, Bedürfniß ist, um zu dem christlich frommen Leben in innerer Gesinnung und äußerem Verhalten erweckt zu werden, welches die Gottgefälligkeit seines Alters bildet. Das Kind muß somit den Hauptinhalt der Glaubens- und Sittenlehre kennen lernen. Da dasselbe aber, in einem christlichen Leben stehend, an den üblichen Gebeten, dem Gottesdienste, der Feier der heil. Messe, der heil. Feste und Zeiten Theil nimmt, und die gewöhnlichen heil. Gebräuche des Kreuzzeichens, der Besprengung mit Weihwasser u. s. w. mitmacht, so muß ihm auch hierüber der Aufschluß werden, für den es empfänglich und dessen es benöthigt ist, wenn diese Theilnahme ꝛc. ꝛc. für dasselbe einen Nutzen haben, und nicht eine rein mechanische sein soll. Allerdings wird sich auch hier Manches finden, was das Kind noch keineswegs völlig zu erfassen und zu begreifen vermag; allein es läßt sich ihm darüber doch gewiß Etwas sagen, was es auffassen und beherzigen kann.

b) Der Unterricht in der Religionslehre aber wird den Schülern der Unterklasse in folgender Weise zweckmäßig ertheilt.

Man beginnt, indem man in die Religionslehre einleitet, damit, daß man dem Kinde aus dem Verhältnisse, worin es zu seinen Eltern steht, das Verhältniß, worin es und alle Menschen zu Gott stehen, begreiflich zu machen sucht. — Man spricht zu dem Kinde etwa so:

„Du hast Vater und Mutter, die haben dich recht gern. Sie sorgen für dich, daß du zu essen hast; sie kleiden dich; sie schicken dich in die Schule, damit du Etwas lernen sollst; sie pflegen dich; sie wünschen, daß du ein recht guter und braver Mensch und recht glücklich werden mögest. Wie gut meinen es doch deine Eltern mit dir! Du hast auch deine Eltern recht gern. Du willst ihnen recht dankbar sein, und ihnen allezeit willig folgen. — Du hast aber noch einen andern Vater, der im Himmel ist. Ihn kann man nicht sehen, Er ist unsichtbar. Er ist aber nicht nur dein unsichtbarer Vater, Er

ist auch der unsichtbare Vater aller andern Kinder. Er ist auch der unsichtbare Vater deiner Eltern und aller Menschen. Dieser unsichtbare Vater im Himmel hat die schöne Sonne am Himmel und die hellen Sterne hervorgebracht. Er hat auch die Vögel in der Luft, die Fische im Wasser, die Thiere in den Häusern und auf dem Felde hervorgebracht. Der Vater im Himmel hat auch die Bäume und die Blumen hervorgebracht, und die Berge und das Wasser. Er hat Alles hervorgebracht. Der Vater im Himmel macht, daß die schönen Blumen aus der Erde wachsen und blühen. Er hat die Vögelein mit Federn bekleidet, und sorgt, daß sie ihr Futter finden. Er läßt für die Schäflein, die Kühe, Pferde ꝛc. ꝛc. Gras wachsen. Für die Menschen läßt Er Korn, Aepfel, Birnen, Pflaumen und viele andere Früchte wachsen. — Der Vater im Himmel sorgt so liebevoll für alle Menschen, und auch für dich und deine Eltern. Alles (Wohnung, Kleidung ꝛc. ꝛc.), was deine Eltern haben, haben sie von dem guten Vater im Himmel. Das Brod ꝛc. ꝛc., was dir Vater und Mutter geben, verdanken sie dem guten Vater im Himmel. — Darum beten auch deine Eltern, und haben dich beten gelehrt: Vater unser, der Du bist im Himmel. — Den guten Vater im Himmel mußt du daher besonders lieb haben, Ihm recht dankbar sein, und gerne thun, was Er will, daß du thun sollst."

Der Lehrer geht nun unmittelbar zu Erzählungen aus der biblischen Geschichte über. Er beginnt mit der Schöpfungsgeschichte, und reiht in geschichtlicher Folge an dieselbe andere Geschichten, erst aus dem alten und dann aus dem neuen Testamente, welche für den Schüler passen, an.

Man erzählt in kurzen Sätzen, einfach, schmucklos, gemüthlich und der Fassungskraft der Kinder angemessen. Diese hören schweigend zu; versuchen, ist die Erzählung beendigt, dieselbe wieder zu geben, und werden ermahnt, sich dieselbe im Gedächtnisse aufzubewahren.

Während der Erzählung wird keine Nutzanwendung gemacht; das lenkt von der Geschichte ab, und schwächt ihren Eindruck auf das Gemüth. Ist das Herz des Kindes durch die Erzählung ergriffen, dann als Schluß die Nutzanwendung, welche sich nothwendig und natürlich daraus ergibt.

Die biblische Geschichte ist mithin in der Unterklasse die Grundlage für den Religionsunterricht. Man läßt die Glaubens- und Sittenlehre aus der Geschichte da hervortreten, wo es ohne Zwang und gleichsam von selbst geschieht, und in so fern, als es für die Kinder Bedürfniß ist. Ebenfalls werden die nothwendigen Erklärungen über gottesdienstliche Verrichtungen, Gebräuche ꝛc. ꝛc. an der geeigneten Stelle leicht angeschlossen.

Wir wollen nun in dem Nachfolgenden einen kurzen Leitfaden geben, dessen man sich bedienen kann, um den Religionsunterricht

in der Unterklasse nach den aufgestellten Grundsätzen zu ertheilen. — Die biblischen Geschichten, welche den Kindern erzählt werden sollen, wollen wir ihrer Reihenfolge nach einerseits namhaft machen, und anderseits die Nutzanwendungen, welche daraus herzuleiten sind, andeuten.

Damit nun aber die Glaubens- und Sittenlehren, welche aus der heil. Geschichte hergeleitet werden, dem Kinde nicht schwinden, sondern in demselben sich an einem bestimmten und festen Haltpunkte tief und bleibend vergegenwärtigen, werden demselben gleichzeitig das apostolische Glaubensbekenntniß, die sogenanten sechs Stücke, die zwei Gebote der Liebe, die heil. zehn Gebote, die fünf Gebote der Kirche, die Uebungen des Glaubens, der Hoffnung, der Liebe rc. eingeprägt.

Leitfaden.

I. Gott der Vater, Schöpfer, Erhalter und Regierer der Welt.

1. Erschaffung des Himmels und der Erde. — a) Erzählung der Geschichte: Die Sonne, die ihr bei Tage am Himmel sehet, und der Mond und die vielen Sterne, die ihr bei Nacht am Himmel sehet, waren einst noch nicht da. Auch die Berge und Thäler, die Steine, das Wasser, die Fische, die Bäume, die Pflanzen, die Vögel . . . waren nicht allzeit da. Der liebe Gott aber war allzeit da. Er war von Ewigkeit da. Er hat Alles hervorgebracht. Gott sprach: „Es werde Licht!" Und es ward Licht. Er sprach: „Es werde das Firmament!" Sogleich geschah es. U. s. w. (Wir wollen hier, wie kaum bemerkt wurde, nicht die Geschichten ausführlich, wie sie den Kinderu der Unterklasse erzählt werden sollen, geben, sondern die zu erzählenden Geschichten bloß namhaft machen, in sie einleiten oder sie in einem Umrisse geben. Bei der Erzählung halte man sich, so viel es thunlich ist, an den Worten der heiligen Schrift, und übergehe die einzelnen Umstände, welche sie den Geschichten einverleibt hat, nicht, da durch sie die Erzählung auch für das Kind an Leben und Anschaulichkeit sehr gewinnt. Die biblische Geschichte von Schuhmacher, und die kleine biblische Geschichte von Chr. v. Schmid können hier, zweckmäßig benützt, gute Dienste leisten.) b) Nutzanwendung: 1) Gott hat alle Dinge erschaffen. Er ist allmächtig. Spruch: Gott sprach: „Es werde!" — und da war Himmel und Erde. 2) Gott hat gemacht, daß die schöne Sonne aufgeht und es hell wird, damit die Leute sehen und arbeiten können. Und wenn die Leute sich müde gearbeitet haben, dann geht die Sonne unter, und schickt die Leute schlafen, daß sie ruhen sollen. So schön und gut hat der liebe Gott alle Dinge eingerichtet. Er

macht aber auch, daß die Sonne am Himmel immer wiederkehrt und nicht ausbleibt. Er macht aber auch, daß jedes Jahr für die Thiere Gras wächst, und daß für die Menschen Früchte wachsen, damit sie nicht sterben und vergehen. Spruch: Der liebe Gott erhält — die Dinge in der Welt. — (Wenn von einer Geschichte, wie eben geschehen ist, mehre Anwendungen gemacht werden, so darf das nicht gleichzeitig geschehen; man macht jetzt die eine, und später, indem man die Geschichte wiederholen läßt, die andere.)

2. Die Erschaffung der ersten Menschen. — Himmel und Erde waren fertig, und zum Wohnplatze der Menschen prächtig eingerichtet. Da sprach Gott: Lasset uns den Menschen machen 2c. 2c. So wurde der erste Mensch. Gott nannte ihn Adam. Adam war noch der einzige Mensch auf Erden. Da sprach Gott: Es ist nicht gut für den Menschen 2c. 2c.... Und Adam nannte seine Gefährtin Eva. Adam und Eva waren rein und gut, als Gott sie erschaffen hatte. Alles, was Gott erschaffen hat, ist gut. Alles, was Gott thut, ist gut gethan. Er thut nichts Böses. Alle Menschen, die gut sind, nicht lügen 2c. 2c., hat Gott recht gerne; sie sind seine lieben Kinder.

3. Das Paradies. — Gott hatte einen Lustgarten gepflanzt, und Er setzte darein den Menschen, den Er gebildet ... — Wie glücklich waren Adam und Eva! So glücklich wollte der liebe Gott, daß alle Menschen werden sollten. Wie lieb hat Er die Menschen, und wie gut meint Er es mit ihnen! Ueber Alles lieb müssen wir daher den lieben Gott haben. — „Du sollst Gott, deinen Herrn, lieben" 2c. 2c.

4. Der Sündenfall. — Von allen Bäumen durften Adam und Eva essen ... und gab ihrem Manne, der auch aß. — So waren Adam und Eva Gott ungehorsam geworden; sie hatten das Gebot Gottes übertreten, — sie hatten gesündigt. Wie undankbar waren sie gegen den lieben Gott, wie strafbar hatten sie sich gemacht! Spruch: Jeder, der ungehorsam gegen Gott ist, 2c. 2c.

5. Die Strafe der ersten Sünde. — Gar bald rief die Stimme Gottes: Adam, wo bist du? ... Dann wies Gott sie aus dem Lustgarten und setzte vor den Lustgarten einen Engel 2c. — Nun gab es kein Paradies mehr für Adam und Eva. Gott straft die, welche gegen Ihn ungehorsam sind, und Böses thun. Wie Adam und Eva sich durch die Sünde unglücklich gemacht hatten, so hatten sie auch ihre Kinder und alle Menschen unglücklich gemacht. O meidet die Sünde! Folget euren Eltern 2c. 2c.

6. Die Verheißung eines Erlösers und Heilandes. — Die ersten Menschen waren ungehorsame und unfolgsame Kinder ihres Vaters im Himmel, des lieben Gottes. Sie waren aus dem Paradiese verwiesen. Sie hatten sich und alle ihre Kinder unglücklich gemacht. Sie mußten nun sterben, und konnten, wenn sie gestorben

wären, nicht in den Himmel kommen. Sie wußten sich nicht zu helfen und konnten sich nicht helfen. Nun waren sie trostlos. Der liebe Gott aber tröstete sie. Er versprach ihnen einen Heiland zu schicken, der machen sollte, daß sie wieder gut und glücklich werden, und nach ihrem Tode in den Himmel kommen könnten. — Gott ist barmherzig und gnädig.

7. Kain und Abel. — Adam und Eva erhielten zwei Söhne rc.... Er entfloh, irrte umher, und fand keine Ruhe mehr. Gott sieht und weiß Alles. Spr.: Wo ich bin rc. — Wer Böses thut, hat keine Ruh; es wird ihm ängstlich und bange. Adam und Eva versteckten sich; Kain flieht und irrt umher. Spr.: Ein bös Gewissen ist ein schlimmer Gast rc. rc.

8. Die Sündfluth. — Der Menschen wurden bald recht viele auf der Erde; aber sie wurden mehr und mehr böse, und wollten sich von Gott nichts mehr sagen lassen. Da lebte noch ein frommer und gerechter Mann — Noe. Gott sprach zu Noe: Baue rc.... Also ging Noe aus der Arche. — Sehet, wie Gott die Bösen, die sich nicht bessern wollen, strafen kann.

9. Noe und seine Söhne. — Die Söhne Noe's, die aus der Arche gingen, waren Sem, Cham und Japhet. Noe pflanzte einen Weinberg rc.... Noe's Segen und Fluch. — Kinder sollen ihre Eltern ehren, sie lieben und ihnen folgsam sein. Es ist eine schwere Sünde, wenn Kinder gegen ihre Eltern unehrerbietig sind. „Das Auge, das seinen Vater verspottet," rc. rc.

10. Abrahams Berufung. — Bald hatten sich die Menschen nach der Sündfluth wieder sehr vermehrt; allein sie vergaßen auch bald wieder Gott. Doch lebte noch unter der Menge der Gottlosen ein recht frommer Mann rc.... Voll der herzlichsten Dankbarkeit errichtete da Abraham Gott einen Altar. — So belohnet Gott die, welche ihm willig folgen.

11. Abrahams Friedfertigkeit. — Abraham war sehr reich rc.... Abraham aber wohnte im Thale Mambre, und baute daselbst dem Herrn einen Altar. — Selig sind die Friedfertigen rc.

12. Abrahams Gastfreundschaft. — Einst saß Abraham zur Mittagszeit vor der Thüre seiner Hütte rc.... Und er nahm die Milch und das Kalb, das er zubereitet hatte, und setzte es ihnen vor. — Sei gegen Fremde freundlich und wohlthätig!

13. Abrahams Prüfung und Gehorsam. — Gott prüfte den Abraham und sprach zu ihm: Nimm Isaak, deinen einzigen Sohn rc.... Und der Engel des Herrn rief Abraham zum zweiten Male und sprach: Weil du das gethan rc.... Abraham gehorchte Gott ohne Zögern und Widerrede; so kommt man in den Himmel. Spruch: Ich will, o Gott! deinen Willen — gern zu jeder Zeit erfüllen.

14. Joseph wird von seinen Brüdern verkauft. — Jakob war der Sohn Isaaks. Jakob hatte zwölf Söhne; der beste darunter war Joseph. Er war 11 Jahre alt, und hütete mit seinen Brüdern die Heerden rc.... — O zu welchen schrecklichen Uebelthaten verleiten Haß und Neid!

15. Joseph in der Versuchung. — Die Kaufleute hatten Joseph nach Aegypten gebracht. Putiphar, ein großer Herr, kaufte ihn. Joseph diente Putiphar, seinem Herrn, treu und redlich, und darum hatte Putiphar seinen Diener Joseph sehr gern. Die Frau Putiphars aber wollte Joseph überreden, daß er Etwas, was recht wüste und abscheulich ist, thun sollte. Joseph aber wollte das durchaus nicht thun, und sprach: „Wie sollte ich ein so großes Uebel thun, und wider meinen Gott sündigen!“ Die Frau ließ aber nicht nach, von Joseph zu verlangen, daß er das Böse thun sollte, und packte ihn beim Mantel an, um ihn dazu zu zwingen. Joseph aber ließ den Mantel in ihrer Hand, und floh aus dem Hause. — Kinder, denket wie Joseph allezeit: „Wo ich bin, und was ich thu,“ rc.

16. Joseph im Gefängnisse. — Die Frau des Putiphars war darüber sehr erbost, daß Joseph nicht gethan hatte, wie sie wollte, daß er thun sollte. Voll Aerger und Bosheit rief die Frau alle Leute im Hause zusammen, und sagte zu ihnen: „Sehet, wasfür einen bösen Menschen mein Mann da in das Haus gebracht hatte. Da schrie ich und er lief davon, und ließ den Mantel hier zurück.“ Sie legte den Mantel neben sich hin, bis ihr Mann kam. Diesem sagte sie auch die schändliche Lüge. Da war Putiphar sehr zornig und ließ den Joseph augenblicklich in's Gefängniß werfen. — Auch den Guten geht es manchmal übel; aber Gott verläßt sie nicht. Er macht, daß ihnen Alles, was ihnen widerfährt, zum Besten gereicht. Spruch: Wer auf Gott vertraut rc. rc.

17. Joseph's Erhöhung. — Joseph wird im Gefängnisse Aufseher über die Gefangenen; er legt dem Mundschenk und Mundbäcker ihre Träume aus; er legt dem Könige seine Träume aus, und wird von demselben zum Landesvater erhöht. — Gott leitet denen, die gut und brav sind, Alles zum Besten.

18. Die erste Reise der Brüder Josephs nach Aegypten. — Es war große Hungersnoth in allen Ländern; aber im Lande Aegypten war Brod. Joseph hatte viel Getreide auf Vorrath. Aus allen Ländern kamen die Leute, um Getreide zu kaufen. Da Vater Jakob hörte, daß man in Aegypten Getreide verkaufe, sprach er zu seinen Söhnen: Was säumet ihr? u. s. w. — Die zweite Reise rc. (in der folgenden biblischen Unterrichtsstunde).

19. Joseph prüfet seine Brüder, und gibt sich ihnen zu erkennen.

20. Jakob zieht nach Aegypten. — Joseph sprach zu seinen Brüdern: „Ziehet hinauf und holet den Vater, und kommt zu

mir." Und Joseph gab ihnen rc.... Und Joseph gab seinem Vater und seinen Brüdern Besitzungen in Aegypten, wie Pharao geboten hatte, und er ernährte sie und gab Jeglichem Speise. — Lernt, Kinder! von Joseph eure Eltern und Geschwistern lieben.

21. Die Bedrückung der Kinder Israels und das Kind Moses im Binsenkörblein. — Jakobs Nachkommen mehrten sich in Aegypten sehr. Joseph und der gute alte König waren todt rc.... Da war nun eine fromme Mutter, die hatte ein wunderschönes Knäblein. Sie verbarg dasselbe drei Monate lang rc.... Und als das Knäblein groß war, brachte sie es zu der Tochter des Königs, und diese nahm es an Sohnes statt an, und nannte seinen Namen Moses. — Wie sorgt der liebe Gott so gut auch für die Kindlein! Er hat die Englein bestellt, daß sie die Kindlein beschützen.

22. Moses Berufung; Moses und Aaron vor Pharao; die zehn Plagen über Aegypten. — Wer die Menschen quält und drückt, der verdient, daß er selbst fühlt, wie weh das thut rc. — daß es auch ihm schlecht gehe. — „Was du nicht willst, daß dir geschehe," rc.

23. Auszug aus Aegypten und Durchgang durch das rothe Meer. — Zum letzten Male traten Moses und Aaron vor den König. Sie sprachen: „Um Mitternacht werden alle Erstgeborenen unter den Aegyptern sterben." Der König blieb verstockt, und ließ die Israeliten nicht ziehen. Die Mitternacht kam, und alle Erstgeborenen der Aegypter starben plötzlich. Und Pharao rief Moses und Aaron in der Nacht zu sich, und sprach: „Machet euch auf, und ziehet aus." Und die Aegypter drängten das Volk eilends aus dem Lande zu ziehen, und sprachen: „Wir sind Alle des Todes!" Und so zogen die Israeliten aus. Da wurde es dem Könige berichtet, daß das Volk weggezogen sei. Da ändert sich das Herz des Königs rc.... — Was Gott will, das muß geschehen; seiner Macht kann Niemand widerstehen. Wer Menschen will tödten und verderben, muß selbst des schrecklichsten Todes sterben.

24. Das Brod vom Himmel. — Die Israeliten waren durch das Meer gezogen, und kamen in eine große Wüste. Da war nirgends ein Haus und kein Kornfeld. Da fingen sie an zu hungern, und hatten kein Brod, das sie essen konnten. Da half ihnen Gott wieder, der ihnen bisher so wunderbar geholfen hatte. Des Morgens früh, da sahen sie den Boden der Wüste schneeweiß wie mit Reifen bedeckt. Da riefen sie: „Ei, was ist das?" Moses sagte: „Seht, das ist Brod, das euch der Herr zu essen gibt. Sammelt es ein!" Das thaten sie. Jeder bekam so viel, als er nöthig hatte. Mit diesem Brode, das wie Honigbrod schmeckte, nährte sie Gott so lange, als sie in der Wüste waren. Dieses Brod nannten sie Manna. — Eben so wunderbar und gütig läßt Gott das Brod aus der Erde

wachsen. Wir beten daher: „Gib uns unser täglich Brod heute!" Seid aber dem guten Gott auch allezeit recht dankbar für Brod und Speis und Trank, wenn ihr an den Tisch gehet.

25. Das Wasser aus einem Felsen. — In der Wüste fehlte es auch den Israeliten an Wasser. Und sie murrten wider Moses und sprachen: „Warum hast du uns aus Aegypten geführt, um uns und unsere Kinder und unser Vieh vor Durst sterben zu lassen?" Da betete Moses zum Herrn, und der Herr sprach: „Gehe und nimm mit dir den Stab, womit du den Fluß geschlagen; du sollst den Fels schlagen, so wird Wasser herausfließen." Und Moses that so, und der Herr spaltete den Felsen und tränkte sie. — Gott ist Nichts unmöglich; Er kann aus aller Noth retten.

26. Die heiligen zehn Gebote Gottes. — Die Israeliten waren in der Wüste bis zum Berge Sinai gekommen. Moses stieg auf den Berg. Da redete Gott mit ihm, und befahl: „Nach drei Tagen, wenn die Posaune schallen wird, soll alles Volk unten an den Berg kommen, und sich festlich bekleidet haben." So geschah es; am dritten Tage kleideten sich Alle reinlich. Und wie es Morgen geworden war, da sah man es blitzen, man hörte donnern. Eine dunkle Wolke bedeckte den Berg. Die Posaune erscholl. Alles Volk erschrack und trat unten an den Berg. Der Berg rauchte und flammte. Nun wurde Alles stille, und Gott redete: „*Ich bin der Herr, dein Gott,*" rc. — Gottes Gebote müssen alle Menschen halten, nur so können sie in den Himmel kommen.

27. Einzug in's gelobte Land. — Endlich zogen die Israeliten in das gelobte Land ein. Die Wasser des Jordanflußes theilten sich, so daß sie trockenen Fußes durchgingen. Die Mauern der Stadt Jericho stürzten auf den bloßen Schall der Posaunen zusammen. Josue theilte nun das Land unter die zwölf Stämme der Israeliten. Nun hatten die Israeliten Ueberfluß an Allem. Getreide, Obst, besonders Trauben und Honig gab es hier in Menge. — Nirgends ist es aber so gut, als im Himmel. Seid recht fleißig, gehorsam, verträglich und fromm, damit ihr, wenn ihr sterbet, dahin kommet.

II. Gott, der Sohn, der Erlöser der Welt.

28. Ankündigung der Geburt Jesu, des verheißenen Heilandes der Menschen. — Nachdem die Israeliten in das gelobte Land gezogen waren, und längere Zeit darin gewohnt hatten, da wurde von einem Engel verkündigt, daß nun der Heiland geboren werden sollte, den Gott den ersten Menschen versprochen hatte. Zu Nazareth, in einem kleinen Städtchen des jüdischen Landes, da lebte eine heilige Jungfrau, die Maria hieß. Zu ihr schickte Gott den Engel Gabriel. Und der Engel kam zu ihr herein, und sprach:

„Gegrüßet seist du (Maria), voll der Gnaden" ꝛc. Maria erschrack sehr. Da sprach der Engel: „Fürchte dich nicht, Maria, denn du hast Gnade bei Gott gefunden. Du wirst einen Sohn empfangen, den sollst du Jesus nennen. Er wird der Sohn Gottes sein." — Und Maria sprach: „Ich bin die Magd des Herrn; mir geschehe, wie du gesagt hast."

29. Die Geburt Jesu. — Die heilige Jungfrau Maria war mit Joseph verlobt. Der Kaiser hatte befohlen, daß alle Leute ihren Namen in dem Orte aufschreiben lassen sollten, wo sie herstammten. Maria und Joseph gingen nach Bethlehem. Sie kamen Abends spät in Bethlehem an. Es waren aber so viele Leute schon da, daß sie keine Herberge mehr fanden. Sie gingen deßhalb wieder aus dem Städtchen. Da war eine Höhle, welche den Hirten zu einem Stalle für ihre Heerden diente. In diese Höhle gingen Maria und Joseph. Und hier, liebe Kinder! kam Jesus Christus, der liebe Heiland, zur Welt. Es waren Hirten in derselben Gegend ꝛc. . . . Als die Engel von den Hirten weggegangen und in den Himmel zurückgekehrt waren, da sagten die Hirten zu einander: „Lasset uns gehen ꝛc." — Weihnachten, Christtag.

30. Die Darstellung Jesu im Tempel. — Die heilige Mutter Maria ging mit dem Jesuskindlein nach Jerusalem in den Tempel. In Jerusalem lebte ein recht frommer Greis, der Simeon hieß. Gott hatte ihm versprochen, daß er nicht sterben werde, bis er den Heiland gesehen hätte. — Simeon, der Greis, kam in den Tempel ꝛc. ꝛc.

31. Die Weisen aus Morgenland. — Als der Heiland geboren war zu Bethlehem, da kamen Weise aus Morgenland nach Jerusalem, und sprachen: „Wo ist ꝛc." — Fest der Erscheinung.

32. Die Flucht nach Aegypten und der Kindermord. — Als die Weisen hinweggegangen waren, erschien der Engel des Herrn dem Joseph im Schlafe, und sprach: „Stehe auf ꝛc."... Als nun Herodes sah, daß er von den Weisen hintergangen war ꝛc.... Nachdem Herodes gestorben war, siehe, da erschien der Engel des Herrn, und sprach: „Stehe auf ꝛc." . . . — Die Engeln sind dienstbare Geister Gottes.

33. Der zwölfjährige Jesus im Tempel. — Die Eltern Jesus gingen alle Jahre nach Jerusalem auf das Osterfest. Als Jesus zwölf Jahre alt war, reiste er mit ihnen nach Jerusalem ꝛc.... Und er zog mit ihnen hinab und kam nach Nazareth und war ihnen unterthan. Und Jesus nahm zu an Weisheit und Alter und Gnade bei Gott und den Menschen. — Kinder, sehet in Jesus euer Vorbild und Muster! Folget ihm nach! Gehorchet willig und gern euren Eltern! Seid achtsam, fleißig, und lernt den lieben Gott und seine heiligen Gebote wohl kennen! Werdet mit jedem Tage frömmer, besser und Gott und den Menschen wohlgefälliger! —

Dann gleichet ihr Jesus. — Präget euch deßhalb tief ein, und saget oft:

(Jesus, das Muster aller Tugenden.)

„Jesus, holder Gottesknabe!
Reich an jeder schönen Gabe,
Reich an Tugend und Verstand
Warst Du an des Vaters Hand,
Warst Du in der Lehrer Mitte,
Warst Du in der Mutter Hütte,
Gott gehorsam in der Jugend,
Stets ein Muster jeder Tugend.
Lieber Jesus, Du allein,
Sollst mein Vorbild sein!“

34. Johannes in der Wüste. — Als Jesus dreißig Jahre alt war, wollte Er vor den Menschen öffentlich erscheinen, als ihr Heiland und Erlöser. Vor ihm her aber schickte Gott einen Mann, der Johannes hieß. Johannes sollte den Menschen verkündigen, daß ihr Heiland da sei, und daß sie das Heil, was ihnen Gott geschickt hatte, sehen würden. Johannes trug ein Kleid von Kameelhaaren und einen ledernen Gürtel um seine Lenden, und seine Nahrung waren Heuschrecken und wilder Honig. Johannes predigte in der Wüste, daß die Menschen sich bessern sollten, damit sie des Heilandes werth und würdig werden könnten. Deßhalb taufte auch Johannes die Leute, die zu ihm kamen in die Wüste. Er sagte, daß der Heiland sie anders taufen werde. „Er wird taufen mit dem heil. Geiste und mit Feuer,“ sprach Johannes. Und Johannes fügte noch hinzu: „Ich bin nicht werth, daß ich dem Heilande die Schuhriemen auflöse.“

35. Die Taufe Jesu. — Jesus kam zu Johannes an den Jordanfluß, daß Johannes Ihn taufe. Johannes aber hielt Ihn ab, und sprach: „Ich habe nöthig 2c.“ ... und eine Stimme vom Himmel erscholl: „Dieser ist mein geliebter Sohn, an dem Ich mein Wohlgefallen habe.“ — Jesus ist der Sohn Gottes; Gott von Ewigkeit, und in der Zeit Mensch geworden. Er ist allmächtig, allwissend, allheilig. Wie Gott bei der Taufe Jesu sprach, so sprach Er auch ein anderes Mal vom Himmel: „Dieser ist mein geliebter Sohn, an dem Ich mein Wohlgefallen habe. Den höret!“ — Der Sohn Gottes kam vom Himmel, daß Er die Menschen belehre; darum sollen sie Ihn hören. Der Sohn Gottes hat die Menschen über Gott und Gottes heilige Gebote belehrt. Er hat gelehrt: Gott ist dreifach in Personen, Gott der Vater, Gott der Sohn und Gott der heilige Geist. Gott ist ein liebvoller Vater aller Menschen. Er hat seinen Sohn zu den Menschen geschickt, damit Er sie erlöse. Er hat ihnen den heiligen Geist gesandt, damit Er sie heilige. Wenn der Mensch Uebels gethan hat, und es ihm recht von Herzen leid ist, daß er es gethan hat, und wenn er es nie mehr thun will, dann verzeiht der liebe Gott ihm wieder. Man kann dem

lieben Gott nur gefallen, wenn man recht fromm und brav ist, wie Er will, daß jeder Mensch sein solle. Dann kommt man — auch wenn man stirbt — zum lieben Gott in den Himmel. — So lehrte der Sohn Gottes die Menschen. — Er wählte auch zwölf Männer, die Er in die Welt schickte, damit sie dasselbe lehrten, was Er lehrte. Er nannte diese Männer Apostel. Diese Männer haben auch Manches von dem, was der Sohn Gottes gelehrt hat, aufgeschrieben. Das Buch, worin das steht, was die Apostel aufgeschrieben haben, heißt die heilige Schrift. — Der Sohn Gottes verrichtete auch viele Wunder. Das that Er, damit die Menschen an Ihn, als den Sohn Gottes, glauben sollten und mußten. Von diesen Wundern sollt ihr mehrere hören. — (Es bedarf kaum der Bemerkung, daß im Vorhergehenden der Unterrichtsstoff für mehre Unterrichtsstunden enthalten sei.)

36. Die Hochzeit zu Kana. — Es ward eine Hochzeit gehalten zu Kana, und die Mutter Jesu war dabei. Auch Jesus und seine Jünger waren dazu geladen ꝛc. . . .

37. Jesus reinigt den Tempel. — Das Osterfest der Juden war nahe, und Jesus ging nach Jerusalem, um dasselbe zu feiern. Er fand im Tempel die Leute, welche Ochsen ꝛc. . . . nicht zu einem Kaufhause. — Die Leute gehen in die Kirche, um da mit einander zum lieben Gott zu beten, und Ihn in Liedern zu preisen; um über Gott und seine heil. Gebote belehrt zu werden. In der Kirche muß man recht still und eingezogen sein. Da darf man nicht lachen, nicht schwätzen und nicht um sich sehen. Das wäre sehr übel gethan. Man kniet sich hin, legt die Hände zusammen, und ist andächtig. In das Gotteshaus muß man gern und oft gehen. Spruch: Geh' gern und oft in's Gotteshaus, da theilt der Herr große Gnaden aus. — Ich will gern und oft zur Kirche gehen, — aber darin nicht lachen, schwätzen und nicht um mich sehen.

38. Jesus heilt den Sohn eines königlichen Beamten. — Es war ein königlicher Beamter, dessen Sohn zu Kapharnaum krank lag. Da dieser gehört hatte ꝛc. . . . Und er glaubte und sein ganzes Haus.

39. Heilung des achtunddreißigjährigen Kranken. — Es war zu Jerusalem ein Teich, um den eine große Menge von Kranken, Blinden . . . lag ꝛc. . . . und er nahm sein Bett und wandelte.

40. Jesus erweckt den Jüngling zu Naim. — Jesus ging in eine Stadt, die Naim hieß. Seine Jünger und viel Volk gingen mit Ihm. Als Er nahe an das Stadtthor kam ꝛc. . . . Gott hat sein Volk heimgesucht.

41. Jesus gebietet dem Meere. — Jesus trat in ein Schifflein und seine Jünger folgten Ihm nach. Und sieh, es erhob sich ꝛc. . . . „Wer ist dieser, daß die Winde und das Meer ihm gehorchen?"

42. Jesus erweckt die Tochter des Jairus. — Jesus kam nach Kaphernaum. Und siehe, als Er zum Volke redete, trat &c. Und Jesus stand auf und folgte ihm mit seinen Jüngern. Und als Jesus in das Haus des Vorstehers kam &c.... Und der Ruf davon ging aus in der ganzen Gegend.

43. Die wunderbare Speisung der Viertausend. — Als wieder viel Volk beisammen war, und es nichts zu essen hatte &c.

44. Die Verklärung Jesu auf dem Tabor. — Jesus nahm den Petrus, Johannes und Jakobus mit sich, und führte sie auf einen hohen Berg &c. . . .

45. Der barmherzige Samariter. — Es ging ein Mensch von Jerusalem nach Jericho, und fiel unter die Räuber &c. . . . — Unser Nächster ist jeder Mensch, dem wir etwas Gutes thun können. Du sollst deinen Nächsten lieben, wie dich selbst. Du sollst ihm alles Gute thun, was du wünschest, daß man es dir thue. Du sollst . . . (im Einzelnen angeführt).

46. Jesus lehrt beten. — Als einstmals Jesus an einem Orte gebetet hatte, da trat einer seiner Jünger zu Ihm, und sprach: „Herr, lehre uns beten, wie auch Johannes seine Jünger beten gelehrt hat." Und Jesus sprach zu ihnen: „Wenn ihr betet, so sprechet: Vater unser &c." . . . — Kurze und einfache Erklärung des Vater unsers seinem Inhalte nach.

47. Der verlorene Sohn. — Ein Vater hatte zwei Söhne. Es sprach der Jüngere von ihnen zu dem Vater: „Vater, gib &c."... So ein verlorener Sohn ist jedes Kind (jeder Mensch), das Böses thut, lügt, ungehorsam ist, unfriedfertig, zänkisch &c.... Der liebe Gott sucht sein verlorenes Kind auf. Er läßt es durch seine Eltern, durch den Lehrer, den Seelsorger, das Gewissen ermahnen, daß es sich bessern soll. Bessert sich das Kind, so nimmt der liebe Gott es wieder mit Freuden als sein Kind auf, und verzeiht ihm seine Fehler gern.

48. Jesus segnet die Kindlein. — Es wurden Kindlein zu Jesus gebracht, daß Er ihnen die Hände auflege und über sie bete &c.... und segnete sie. — So lieb hat euch auch heute noch Jesus, euer Heiland. So habt denn auch ihr Ihn recht lieb. — Folget willig und gern Vater und Mutter, betet gern und oft, seid achtsam und fleißig &c. . . . Wenn ihr das thut, so habt ihr den Heiland recht lieb. „Wer meine Gebote hält," sagt der Heiland, „der ist es, der Mich liebt." — Thut nichts Böses, lüget nicht, zanket nicht &c . . . sonst habt ihr euren Heiland nicht lieb — sonst betrübet ihr Ihn!

49. Jesus erweckt den Lazarus. — Ein Mann lag krank, der Lazarus hieß. Er hatte zwei Schwestern; die eine hieß Maria, und die andere hieß Martha. Die beiden Schwestern schickten zu Jesus, und ließen Ihm sagen: „Herr, siehe &c." Da sprach Jesus: „Machet ihn los, und lasset ihn gehen &c."

50. Jesus weissagt seine Leiden. — Jesus nahm seine Jünger zu sich, und sprach: „Siehe, wir gehen hinauf nach Jerusalem, und es wird Alles in Erfüllung gehen, was von Mir geschrieben steht. Ich werde den Heiden überliefert werden; Ich werde verspottet, gegeißelt und angespien werden. Und nachdem sie Mich gegeißelt haben, werden sie Mich tödten. Am dritten Tage aber werde Ich wieder auferstehen."

51. Jesu feierlicher Einzug in Jerusalem. — Als die Leute gehört hatten, daß Jesus nach Jerusalem käme, nahmen sie Palmzweige, und gingen Ihm entgegen. Als Jesus nun Jerusalem nahe war ꝛc.... Hosanna in der Höhe! — Palmsonntag.

52. Das letzte Abendmahl. — Das Osterfest war da. Da kamen die Jünger zu Jesus, und sprachen: „Wo willst du, daß ꝛc.... und bereiteten das Osterlamm. Als es nun Abend geworden war, setzte sich Jesus mit den zwölf Aposteln zu Tisch, und sprach: „Ich habe ein großes Verlangen ꝛc." Und Jesus nahm das Brod, segnete und brach es, gab es seinen Jüngern und sprach: „Nehmet hin ꝛc.... Thut dies zu meinem Andenken." — Wie der Herr beim letzten Abendmahle seinen Jüngern seinen Leib und sein Blut unter den Gestalten des Brodes und Weines reichte, so reicht Er uns noch seinen Leib und sein Blut im heiligen Altarssakramente. Er reicht sich uns unter den Gestalten des Brodes und Weines als himmlische Speise. — Gründonnerstag.

53. Jesus im Garten Gethsemane. — Aus dem Saale, wo Jesus beim letzten Abendmahle mit seinen Jüngern gewesen war, ging er weg, und kam mit seinen Jüngern an den Oelberg. Hier war ein Garten. — Er und seine Jünger gingen in diesen Garten. — Da sprach Er zu seinen Jüngern: „Setzt euch hier ꝛc.... Stehet auf, laßt uns gehen. — Siehe, der Mich verrathen wird, nahet."

54. Jesus wird von Judas verrathen und gefangen genommen. — Als Jesus im Garten mit seinen Jüngern noch redete, — siehe, da kam Judas, und mit ihm eine große Schaar ꝛc. ꝛc. . . .

55. Jesus wird vor den hohen Rath der Juden geführt, und zum Tode verurtheilt. — Jesus wird gebunden, wie ein Uebelthäter, und zu dem Hohenpriester Anas geführt . . . Anas schickt Jesum gebunden zu Kaiphas . . . Falsche Zeugen treten wider Jesus auf, und Er wird des Todes schuldig erklärt . . . Jesus wird zum Pilatus geführt, von ihm verhört, und unschuldig erklärt . . . Judas, der Verräther . . . Jesus wird zu Herodes geführt . . . Jesus vor Pilatus . . . Barrabas wird losgegeben . . . Jesus wird gegeißelt, Ihm werden die Kleider ausgezogen, ein Purpurmantel wird Ihm umgethan, eine Krone mit Dörnern wird Ihm auf das Haupt gesetzt, ein Rohr Ihm in die rechte Hand gegeben, Er wird ver-

spottet und geschlagen . . . und vom Pilatus zur Kreuzigung den Juden endlich übergeben.

56. Jesus wird gekreuziget und stirbt am Kreuze. — Nachdem der Heiland zum Tode verurtheilt war, nahmen die Kriegsknechte Ihn 2c. . . . „Es ist vollbracht.“ — So sehr liebte der Heiland uns, daß Er für uns starb. Durch seinen Tod hat Er uns erlöset, und gemacht, daß wir nach unserm Tode in den Himmel kommen können. — Charfreitag. — Wie der Heiland sich am Kreuze für uns aufgeopfert hat, so opfert Er sich noch fortwährend in der heiligen Messe für uns auf.

57. Das Begräbniß Jesu. — Am Abende des Freitags, wo der Heiland am Kreuze gestorben war, da kamen zwei Männer und nahmen den blutigen Leichnam vom Kreuze ab 2c. 2c.

58. Die Auferstehung Jesu. — Es war der dritte Tag angebrochen, seit der Heiland am Kreuze gestorben war. Da kamen drei fromme Frauen zum Grabe Jesu. Es war noch sehr frühe 2c. — Ostern. —

59. Jesus erscheint den Jüngern im Saale zu Jerusalem. — Die Jünger Jesu hatten sich in einem Saale zu Jerusalem versammelt. Die Thüren des Hauses, wo die Jünger versammelt waren, waren verschlossen; denn sie fürchteten sich vor den Juden. Sieh, da stand Jesus auf einmal in ihrer Mitte, und sprach zu ihnen: „Friede sei mit euch!“ Sie aber erschracken . . . Und Jesus sprach abermals zu ihnen: „Friede 2c.“ . . . Da Er das gesagt hatte, hauchte Er sie an, und sprach zu ihnen: „Empfanget den heiligen Geist! Welchen ihr die Sünden erlasset, denen sind sie erlassen 2c.“ — Der liebe Heiland gab seinen Jüngern die Gewalt, welche Er vom himmlischen Vater hatte, die Sünden den Menschen zu erlassen. Wenn wir das Unglück hatten, etwas Böses zu thun, so können wir wieder bei Gott Verzeihung erlangen. Es muß uns aber leid im Herzen sein, daß wir etwas Böses gethan haben, wir müssen uns auch fest vornehmen, in Zukunft nichts Böses mehr zu thun, und dann müssen wir auch dem Priester das Böse, was wir gethan haben, bekennen, d. h. beichten. — Die Beicht oder das heilige Sakrament der Buße. Vorbereitung dazu.

60. Die Himmelfahrt Jesu. — Nach seiner Auferstehung aus dem Grabe blieb der Heiland noch vierzig Tage bei seinen lieben Jüngern. Und als Er das letzte Mal mit ihnen zu Jerusalem versammelt war, da sagte Er zu ihnen: „Gehet nicht von Jerusalem weg, sondern wartet auf den heil. Geist. In wenigen Tagen sollt ihr den heil. Geist empfangen. Dann werdet ihr von Mir vor allen Menschen Zeugniß geben.“ Und als Er das gesagt hatte, führte er sie hinaus 2c. 2c. Christi Himmelfahrt.

III. Gott, der heil. Geist, der Heiligmacher der Welt.

61. Die Herabkunft des heil. Geistes. — Die Jünger Jesu blieben in Jerusalem, wie Er ihnen befohlen hatte. Sie beteten fortwährend, daß der heil. Geist zu ihnen kommen sollte. Als der Tag des Pfingstfestes nun gekommen war, waren sie alle beisammen an einem Orte. Da entstand plötzlich &c.... — Pfingsten. — Der heil. Geist kommt auch zu uns. Firmung.

62. Predigt der Apostel. — Der heil. Geist war auf die Apostel und Jünger gekommen. Der heil. Geist machte, daß die Apostel und Jünger Jesu sich an Alles erinnerten, was Jesus sie gelehrt hatte, und Alles recht gut verstanden. Der heil. Geist machte auch, daß die Apostel und Jünger von allen Sünden rein wurden, und sich auch gar nicht mehr fürchteten. — Die heil. Apostel und Jünger Jesu lehrten nun vor allen Leuten das, was Jesus ihnen befohlen hatte, daß sie lehren sollten. Viele glaubten nun an Jesus, als den Sohn Gottes und den Heiland der Welt. Und die an Ihn glaubten, die wurden getauft und Christen. Ihr seid auch getauft und dadurch Christen geworden. Alle aber, die getauft sind, und recht fromm und gut sind, die gehören dem Heilande als Kinder an. Sie sind alle seine Schäflein, Schäflein einer Heerde. Diese Heerde nennt man die **Kirche** Jesu.

63. Die letzten Dinge. — Die Menschen bleiben nicht allezeit hier auf der Erde. Alle Menschen müssen sterben. An welchem Tage und zu welcher Stunde wir sterben, das wissen wir nicht, und das weiß Niemand. Wenn der Mensch stirbt, dann geht die Seele aus dem Leibe fort. Die Seele kommt vor Gott, und wird von Ihm gerichtet. Es geschieht ihr, wie sie es verdient. Gott verweiset sie entweder in die Hölle, oder in das Fegfeuer, oder Er nimmt sie auf in den Himmel bei den andern guten Seelen, die da sind. — Denket oft hieran, und lebet recht fromm und gut! —

(Der Schulfreund von J. H. Schmitz.)

Der Schulmeisterstolz.

Der Schulmeisterstolz ist zum Sprüchwort geworden. Zwar spricht man auch von einem Adelsstolz, von einem Gelehrtenstolz, von einem Bauernstolz, weiß aber bei diesem viel eher, was man will und meint, als beim Schulmeisterstolz. Der Adel ist stolz auf seine Ahnen, der Gelehrte auf sein Wissen, der Bauer auf seine Güter, der Schulmeister auf was? Auf seine Ahnen doch wohl nicht, ob-

schon er Adam und Noah zu seinen Stammvätern zählt? Auf seine Güter? O nein! — Auf seine Wissenschaft? Als ob sie nicht im recht buchstäblichen Sinne Stückwerk wäre. — Auf seine amtliche Stellung? — Als ob ihm nicht der Ausspruch des Apostels gälte, 1. Kor. 4, 9.: „Gott hat uns als die Allergeringsten dargestellet."

Woher mag denn aber das Sprüchwort kommen? Diese Frage habe ich schon oft im Stillen bedacht, und bin dabei auf folgende Sätze gekommen:

1) Ein Lehrer, der die Wichtigkeit und Erhabenheit seines Berufes in seinem ganzen Umfange erkannt hat, ist nichts weniger, als stolz; denn er fühlt es täglich und stündlich, daß seine Kraft zu schwach, sein Arm zu kurz sei, um diesen schweren Beruf treu zu erfüllen. Er ist zwar stets bemüht, in intellektueller und moralischer Beziehung weiter zu kommen, aber nicht um mit seinen Tugenden vor der Welt zu glänzen, sondern nur als Lehrer und Erzieher seine Pflichten immer besser zu erfüllen. Für ihn giebt es keinen Stillstand, denn er weiß, was er erreicht, dessen ist wenig im Vergleich zu dem, was vor ihm ist. Hat er einen Schritt vorwärts gethan, ist er eine Stufe höher gekommen, er schaut nicht in stolzer Selbstgenügsamkeit hinter und unter sich, sondern vorwärts und aufwärts, dort steht die Krone, dort winkt das Ziel. In Dinge, die nicht seines Amtes sind, mischt er sich nicht, er hat vor der eigenen Thüre ja vollends zu kehren, und doch versäumt er keine Gelegenheit, Anderen zu nützen.

Kein Tag vergeht ihm ohne Linie, d. h. ohne ernste Prüfung, und wenn er überschlägt, was er hätte thun sollen, thun können, und was er gethan, so schlägt er demüthig die Augen nieder, und spricht: „Herr, gehe nicht in's Gericht mit deinem Knecht, denn vor Dir ist kein Lebendiger gerecht!"

2) Manche gewissenhafte Lehrer können zu obigem sprüchwörtlichen Dinge auf ganz unschuldige Art Veranlassung gegeben haben, indem sie a) entweder ihren Beruf so trieben, als hänge Gemeinde- und Vaterlandswohl davon ab. Ist das recht oder unrecht? Laßt doch einmal jeden, welchen Beruf er haben mag, es also treiben, o gewiß, es stände besser, tausendmal besser um Familien-, Gemeinde- und Staatswohl, als es jetzt steht. Seinen Beruf und Stand und Amt gering achten, dieß ist der erste Schritt, und ein großer Schritt, sie zu vernachläßigen und an den Nagel zu hängen; b) oder indem sie auch das Kleinste und weniger Wichtige mit einer Wärme treiben, die ebenfalls sprüchwörtlich Amtsmiene heißt, obwohl man sie nicht allein bei den Schulmeistern findet. Es kommt nur darauf an, wie man es ansieht, um solche Lehrer entweder zu verdammen, oder zu vertheidigen. Eine solche Miene ist bei Manchem wohl nur eine Angewöhnung, nicht das Bestreben, auch äußerlich der Welt zu zeigen,

wasfür eine wichtige Person er sei, und welch wichtige Geschäfte er treibe. Ueberdieß ist es doch wohl besser, ich versehe den geringsten Dienst in meinem Berufe mit fast zu ängstlicher Gewissenhaftigkeit und Treue, als wenn ich das Wichtigste im Amte gewissenlos, oberflächlich und halb nur vollbringe. Oder soll hier nicht auch das Sprüchlein gelten: „Wer im Geringsten treu ist, der ist auch im Großen treu, und wer im Geringsten unrecht ist, der ist auch im Großen unrecht!"

3) Manche Lehrer haben allerdings eine zu hohe Meinung, nicht von ihrem Berufe, denn das macht, wie oben gesagt, nicht stolz und schadet nicht, sondern von ihren Leistungen. Zwar ist es immerhin etwas, was in der Schule gelernt wird, und Lesen, Schreiben, Rechnen 2c. 2c. haben doch Wenige von selbst, sondern von ihren Schulmeistern (Lehrern) gelernt. Dieß ist allerdings nicht viel, aber es ist schon Vielen der Weg zu etwas Größerem und Besserem geworden. Freilich, die menschliche Natur bleibt sich gleich, und der geheilte Lahme nimmt die Krücke, vergessend der Dienste, die sie ihm geleistet, und wirft sie mit gleichgiltigem, wohl gar verächtlichem Blicke in die Rumpelkammer. Das ist Weltart! Lehrer jedoch, welche eine zu hohe Meinung von ihren Leistungen haben, können sich bei jeder Visitation, und wenn sie wollen, jeden Tag davon überzeugen, daß sie im Irrthume sind. Freilich ist der Sämann nicht allein und immer Schuld daran, wenn der Samen, statt auf gutes Land, so oft auf den Weg, und zwischen Dornen und Felsen fällt, und nicht Früchte bringt.

Oft aber trägt er selbst die Schuld, und es wäre besser, statt da und dort in äußern Hindernissen den Grund hievon zu suchen, in das eigene Herz zu blicken und zu prüfen, welchen Samen und auf welchen Boden man gesäet, und ob man auch gethan nach dem Worte: „Frühe säe deinen Samen, und laß deine Hand des Abends nicht ab."

4) Manche, sowohl jüngere als ältere Lehrer, mögen zur Entstehung dieser sprüchwörtlichen Redensart dadurch beigetragen haben, daß sie den großen und schönen Geist zu spielen suchten. Man braucht allerdings nicht die alten Classiker gelesen zu haben, und kann doch ein guter Schulmeister sein. Sollten aber darum Diejenigen Recht behalten, die zum Alten zurück wollen, auch im Schulwesen; zu jener goldenen Zeit, wo auch im Schulstande das Sprüchwort galt: „Handwerk hat einen goldenen Boden," und wo die ganze Kunst eines Schulmeisters in Erlernung der Mechanik der Buchstabir- und Memorirkunst bestand, wo überhaupt Schulhalten Nebensache war?

Glückliche Zeit! Glückliches Geschlecht! Es muß freilich zugegeben werden, daß auch im Schulstande — und warum sollte er gerade hierin von andern Ständen eine Ausnahme machen — einzelne Glieder sich finden, die zu hoch hinaus wollen, und eben damit

neben das Ziel treffen. Es giebt allerdings Schullehrer, für die Lautiren u. dgl. keine taugliche Beschäftigung mehr sein will, weil ihr Geist schon Funken der höheren Wissenschaft gesprüht.

Das Schullokal ist ihnen viel zu enge, — mit Widerwillen gehen sie hinein, und mit Jauchzen hinaus. Dieß sind aber, gottlob, seltene Ausnahmen, und wenn dann solchen Individuen in Wahrheit der Hochmuth durch die zerrissenen Aermel schaut, wer wollte darum so ungerecht den ganzen Stand verdammen, und gleichsam mit dem Finger auf sie deutend sprechen: „Sehet, das sind Schulmeister!"

5) Ein gewisses linkisches, läppisches Wesen, das sich bald in übertriebener Schüchternheit und Blödigkeit, bald als freche Dreistigkeit zeigt, wird bei vielen Gliedern des Schulstandes gefunden und oft für Stolz gehalten. Die Ursachen dieser Erscheinungen liegen auf der Hand. Der Lehrer hat gewöhnlich seine Jugend in einem Bauern- oder Handwerkshause gar einfach und zurückgezogen verlebt. Nach einigen Jahren Seminarleben — das noch dazu gerade in die Flegeljahre hineinfällt, kommt er hinaus in die Welt. Umgang aber muß der junge Mensch haben, wo findet er ihn? Unter dem Volke — namentlich auf dem Lande — verbauert und verwildert er; mit Gebildeten umzugehen, dazu reicht seine Wissenschaft, sein Geld oft nicht. Das Verhältniß der Schulmeister, Unterlehrer und Lehrgehilfen ist auch in vielen Fällen nicht, wie es sein sollte. Im Schwanken geräth der junge Mensch auf Abwege, und wenn er überall zurückgestossen, wo er Hilfe suchte, endlich hinter Biertischen Unterhaltung sucht, die er sonst nicht gefunden, — wer will darum den Stein der Verdammung auf ihn werfen?

6) Ein oft mehr als kriechendes Betragen Einiger gegen ihre Vorgesetzten, daneben ein barsches, herabsehendes gegen untergeordnete Personen, ist wohl mit daran Schuld, daß der Schulmeisterstolz zum Sprüchwort geworden.

7) Das Verhalten der Lehrer unter einander mag auch schon Mitursache gewesen sein. Wie stellen sich oft Vorfahrer und Nachfolger? Wie die Lehrer einer Gemeinde, eines Kirchspiels, eines Bezirks? —

Es ist traurig, aber es ist wahr! — Wie viele tragen mit Worten und durch ihr ganzes Benehmen uns gleichsam beständig die Frage vor: „Wer ist der Größte, der Angesehenste, der Geschickteste, der Beliebteste in der Gemeinde, in der Pfarrei 2c. 2c.?" — Statt den Schwachen mit Geduld zu tragen und seine Besserung zu suchen, welcher Spott oft, welche Verachtung? Statt den Kleinen zu sich heranzuziehen und zu bilden, welches Herabsehen und Scheelsehen unter den Arbeitern in einem und demselben Weinberge?

Es sollte, liebe Brüder! nicht also sein! Unserem Stande soll geholfen werden; aber Geld allein macht's nicht, so noth es thut. Auch wir, jeder Einzelne von uns kann sein Scherflein dazu bei-

tragen, daß es besser werde. Wir wollen Schulmeister sein und Schulmeister bleiben. Die Zeit ist, gottlob! vorbei, wo es eine Schande war, einer zu heißen. Treu wollen wir sein in dem, was die Welt für gering ansieht; keines Dienstes uns schämen, der dem Nächsten oder dem allgemeinen Wohle zum Nutzen gereichen kann; einer den andern mit treuer Liebe umfassen, und mit einander vorwärts schreiten auf der Bahn, die zum Licht, zum Leben führt. Wer fortschreitet, ist nicht stolz, denn er hat es noch nicht ergriffen, das Ziel, er jagt ihm aber unablässig nach, daß er es ergreifen möge, und weil er sich selbst schwach dazu fühlt, so bittet er täglich mit demüthigem Herzen Gott um seines Geistes Beistand dazu.

Schulmeister Götz.

(Die Volksschule.)

Die Verstandesbildung darf nicht über die Bildung des Charakters und der Gesinnung gesetzt werden.

Es ist dieß eine Forderung, welche tief in der Pädagogik begründet ist, ein Grundsatz derselben, an welchen wir uns nicht oft genug bei unserm Wirken erinnern können. Der Verstand soll durch Unterricht gebildet werden; aber diese Verstandesbildung kann erst dann Werth haben, wenn mit derselben eine veredelnde Ausbildung des Charakters und der Gesinnung vereint ist. — Denn was wäre ausgebildeter Verstand ohne edlen Charakter, ohne edle Gesinnung? Und was würden wir dazu sagen, wenn wir den Verstand eines unserer Zöglinge allseitig ausgebildet, ihm eine Menge von Kenntnissen beigebracht, ihn recht klug gemacht, dagegen aber für die Bildung seines Charakters, für die Veredlung seiner Gesinnung nichts gethan hätten? Was würden wir dazu sagen, wenn er später seinen Verstand nur zu Thorheiten, wohl gar zu Lastern und Ausschweifungen gebraucht? — Die Bildung des Charakters, die Veredlung der Gesinnung ist die Hauptaufgabe unserer Lehrerwirksamkeit. Ob bei der gegenwärtigen Einrichtung unserer Volksschulen genug dafür geschieht, möge das Folgende darthun.

Wir suchen unsere Schüler mit einer Menge von Kenntnissen auszurüsten, von welchen wir glauben, daß sie ihnen einst im Leben nützlich werden können. Wir halten es für unsere Hauptaufgabe, daß sie es zur genügenden Fertigkeit im Lesen bringen, daß sie eine gefällige Handschrift sich aneignen, und orthographisch und logisch richtig ihre Gedanken durch die Schrift ausdrücken können, daß sie mit den im bürgerlichen Leben vorkommenden Rechnungsarten bekannt wer-

den, daß sie ferner die wichtigsten Begebenheiten aus der Geschichte der Völker oder des Vaterlandes, nebst der Zeit, in welche dieselbe fallen, ihrem Gedächtnisse einprägen, daß sie das Vaterland oder auch andere Länder der Erde nach Gränzen, Flüßen, Gebirgen und Produkten, Städten mit Einwohnerzahl u. s. w. kennen lernen, daß sie einen Ueberblick über die verschiedenen Naturkörper im Allgemeinen gewinnen und die Unterscheidungsmerkmale derselben, ihre Eintheilungen in Klassen und Ordnungen kennen, im Besondern aber einzelne Geschöpfe jedes der drei Naturreiche beschreiben lernen. Wir halten es für besonders nothwendig, daß unsere Schüler die im Katechismus enthaltenen Religionslehren Satz für Satz auswendig wissen, daß sie eine Menge Bibelsprüche nebst Gesangbuchsversen ihrem Gedächtnisse einprägen, daß sie die biblischen Geschichten alten und neuen Testaments erzählen können. — Das Gesagte giebt uns ein Bild unserer Schulen. Wenn wir das Alles in denselben erreichen, dann genügen wir den Anforderungen, die an uns gestellt werden. Welche Masse von Kenntnissen und Fertigkeiten! welche Menge des Wissens! — Doch was haben wir bei allen dem gethan für das, worauf jeder Erzieher, jeder Volksbildner sein Hauptaugenmerk richten sollte, für die Bildung des Charakters, für die Veredelung der Gesinnung? Wenig, fast gar Nichts. Die Kenntnisse, die wir ihnen beibrachten, sie haben zwar das Verständniß unserer Zöglinge geöffnet, sie haben ihr Gedächtniß geübt, aber sie haben keinen Einfluß gehabt auf die Veredlung ihres Charakters, ihrer Gesinnung. Oder wollen wir vielleicht glauben, daß unser Religionsunterricht hinreichend dafür sei, daß das bloße Wissen, das Verstehen der Religionslehren schon auf den innern Menschen, auf seine Gesinnungen, auf seinen Charakter Einfluß habe, und ihn veredle? O täuschen wir uns nicht! Wenn unsere Zöglinge bei der Entlassung aus der Schule auch den ganzen Katechismus, Tausende von Bibelsprüchen und Hunderte von biblischen Geschichten auswendig wissen, werden sie dadurch schon gegen den nachtheiligen Einfluß, den das Leben auf ihre Sittlichkeit hat, gesichert sein? Wird ihnen ihr Gedächtniß für immer treu bleiben? Werden sie die in nackten Sätzen oder Bibelsprüchen enthaltenen Religionslehren für immer behalten und sich daran erinnern, wenn Versuchungen des Lebens über sie kommen, und die Macht der Leidenschaften sie bestürmt? Die Erfahrung, das Leben, mögen diese Fragen beantworten. — Ich wage demnach die Behauptung aufzustellen, daß unsere jetzige Volksbildung einseitig sei, indem sie vorzugsweise die Verstandesbildung befördert, über die so einseitige Richtung aber ihren wahren Zweck, Bildung des Charakters, Veredelung der Gesinnung, größtentheils verfehlt. — Unser Volksschulwesen hat von Jahr zu Jahr erfreuliche Fortschritte gemacht; aber fragen wir uns: Worin? so können wir uns selbst nur gestehen;

In der Verstandesbildung, im Wissen. Der Fortschritt hat sich am Volke selbst gezeigt, er bestand in größerer geistiger Aufklärung. Doch können wir behaupten, daß dieser Fortschritt eben so sichtbar geworden ist, an dem sittlichen, moralischen Leben des Volkes? Sind vielleicht nach Jahrzehenden die Zuchthäuser, die Strafanstalten leerer geworden? Hat die Zahl der Verbrechen sich vermindert? Ist es überhaupt besser geworden mit dem Volke in sittlicher Hinsicht? Die Erfahrung beantwortet leider diese Fragen mit Nein. Man wird jedoch entgegnen: Die Schule trägt doch aber nicht die Schuld daran. Ist nicht das Leben stärker als die Schule? Wohl gebe ich zu, daß dies bis jetzt der Fall gewesen, es noch immer ist; aber soll es so bleiben? Sollte es nicht der Hauptzweck der Volkserziehung werden, diesen mächtigen Einfluß des Lebens so viel als möglich zu schwächen? Daß die Schule bisher so wenig Einfluß auf das sittliche Leben des Volkes gehabt, kann nur allein seinen Grund darin haben, daß sie nicht die rechten Mittel angewandt hat. Ich habe schon vorhin darauf hingewiesen, daß die bisherige Bildungsweise nicht geeignet sei, vortheilhaft und heilsam auf die Charakterbildung einzuwirken. Sie erfaßt zu wenig das eigentliche Selbst, den inwendigen Menschen. Im Herzen eines jeden Menschen sind natürliche, vom Schöpfer selbst hineingelegte Gefühle für das Gute, Edle, Schöne und Wahre vorhanden; diese müssen schon in zarter Jugend in ihm erweckt, angeregt und genährt werden. Ein Abscheu vor allem Gemeinen und Unedlen muß ihm eingepflanzt werden, wenn sein Charakter, seine Gesinnungen sich veredlen sollen. Der Mensch muß ferner vor allen Dingen sich selbst kennen lernen. Er muß aufmerksam gemacht werden auf alle unlautern Neigungen, auf alle böse Leidenschaften der menschlichen Seele, die so oft dem bessern Selbst feindlich entgegentreten. Er muß dadurch die Feinde seines Charakters, seiner Gesinnungen kennen lernen, mit denen er sonst zu kämpfen hat. Dieß Alles müssen wir nun unsern Zöglingen nicht bloß mit leeren, nackten Worten sagen, nein, an Beispielen aus dem Leben müssen wir ihnen es anschaulich machen. Die Gefühle für das Edle und Gute werden wir am sichersten in ihnen erwecken durch Charakterschilderungen edler, vortrefflicher Menschen und ihrer edlen Handlungen. Einen Abscheu vor dem Unedlen, Gemeinen werden wir ihnen einpflanzen durch Charakterschilderungen schlechter, von unedlen Leidenschaften beherrschter Menschen und ihrer schlechten Handlungen. An solchen Beispielen muß das Kind alles Edle, alles Schöne, alles Gute, kurz jede Tugend verkörpert sehen, eben so auch jede böse Leidenschaft, jedes Laster in seiner Abscheulichkeit, in seiner widrigen Gestalt erblicken. Solche Charakterschilderungen, klar und faßlich vorgetragen, werden von höchstem Interesse für Kinder sein. Wie

werden sie nicht mit der gespanntesten Aufmerksamkeit der Erzählung lauschen, den Inhalt ihrem Gedächtnisse einprägen, aber zugleich auch die darin enthaltene Moral tief in ihren Herzen fühlen, besser, als wenn wir sie ihnen mit bloßen Worten vorhielten. Und lehrte nicht auch Christus auf diese Weise? Immer wählte er Gleichnisse, Erzählungen aus dem Leben, wenn er dem Volke eine wichtige Religionslehre veranschaulichen wollte. Sollten wir nicht auch hierin seinem Beispiele nachahmen? Wie viele solche Charakterschilderungen lassen sich nicht aus dem Gebiete der Geschichte entnehmen, und eben auf diese Art würde der Geschichtsunterricht erst wahrhaft nützlich und segenbringend werden. Denn die Art und Weise, in welcher er jetzt in so vielen unserer Volksschulen getrieben wird, und getrieben werden muß, wo die Kinder eine Menge Jahreszahlen merkwürdiger Begebenheiten, eine Menge berühmter Namen, ganze Reihenfolgen von Königen und Regenten ihrem Gedächtniß einzuprägen haben, diese Art und Weise kann nicht bildend, nicht veredelnd auf den Charakter wirken. Es ist eine reine Gedächtnißsache. Wie lange bleibt ihnen aber auch hierin das Gedächtniß treu? Wenige Jahre nur, und das Wissen aus dem Gebiete der Geschichte ist ihrem Gedächtnisse entschwunden, der Geschichtsunterricht umsonst für sie da gewesen. Der Unterricht in der vaterländischen Geschichte soll außerdem noch den Zweck haben, das Kind zu wecken zur Vaterlandsliebe, zur Liebe gegen das angestammte Herrscherhaus, und zur Achtung vor dem Volke, dem es angehört. Aber ist es nicht eben so zwecklos, wenn man den Kindern nur eine Reihenfolge der Regenten und Könige, eine Zeittafel der wichtigsten Begebenheiten, überhaupt nur ein nacktes Gerippe von Zahlen und Namen vorführt, und dieselben ihrem Gedächtnisse einzuprägen zumuthet? Es genügt, wenn die Kinder mit den vorzüglich wichtigen Ereignissen, die das Vaterland betrafen und folgenreich für dasselbe wurden, bekannt werden. Es genügt, wenn sie die Namen derjenigen Regenten oder berühmten Männer, die sich um das Wohl des Vaterlandes verdient gemacht, oder durch Heldenthaten sich ausgezeichnet haben, kennen lernen. Ausführlicher müssen die Momente hervorgehoben werden, wo sich in der Vorzeit der Geist des Volkes im höchsten Glanzpunkte zeigte, wo unsere Vorfahren, von Vaterlandsliebe, von Liebe zu dem angestammten Herrscherhause durchdrungen, große und heldenmüthige Thaten verrichteten. Eben so wenig für Geist und Herz wird auch in so vielen Schulen der Unterricht in der Geographie getrieben. Da sollen die Kinder vor allen Dingen ihr Vaterland kennen lernen, und wenn die Zeit uns reicht, auch noch andere Länder der Erde. Welch' eine Menge Namen von Flüßen, Gebirgen, Städten und Einwohnerzahlen müssen sie dabei ihrem Gedächtnisse einprägen! Und was wird dadurch erreicht? Nichts weiter, als daß ihr Gedächtniß geübt wird. Ihr Blick bleibt auf die

Erde beschränkt, ihr Geist vermag sich nicht loszureißen von derselben, nicht über das Irdische sich zu erheben. Sie ahnen nichts von dem fernen Walten Gottes im großen Weltraume, und von der Größe des Weltalls. Sie können nicht lesen die Sternenschrift des Himmels, die uns doch jeden Tag vor Augen steht, und jedem denkenden Menschen Stoff zu den erhabensten Betrachtungen bietet, zu Betrachtungen, die unwillkürlich unsern Geist losreißen von der Erde, und Gedanken, Gefühle in uns zeitigen, die uns erheben über den Staub, über das Irdische. Oder soll dem Volke diese Erkenntniß entbehrlich sein? Soll, wie es jetzt noch der Fall ist, ein großer Theil desselben nichts verstehen von den Wundern des Himmels? Soll es in der Sonne, dem Monde und den Sternen nichts weiter erblicken, als die Lichter des Himmels, die den Tag und die Nacht regieren? Soll es nicht wissen, daß diese tausend und abermal tausend Sterne ferne Welten Gottes, wie unsere Erde, doch unendlich größer als dieselbe sind? Soll es nicht die Größe des Weltalls ahnen, und dadurch die Macht und Erhabenheit des Schöpfers, der da Alles geschaffen hat und in seiner Hand trägt, fühlen lernen? O wahrlich, ein zu dieser Erkenntniß führender, geographischer Unterricht würde mehr thun zur wahren Volksbildung, als Länderkunde; er würde den Geist ergreifen, ihn zum Nachdenken anregen, und das Gemüth erfüllen mit heiliger Ehrfurcht gegen den Schöpfer der Welten. So ist es auch mit der Naturkunde. Gar verschiedenartig wird dieser Unterrichtszweig in unsern Volksschulen behandelt. Hier beginnt man mit einer Klassificirung der drei Naturreiche, bringt die Klassen in Ordnungen, die Ordnungen in Familien u. s. w., nicht anders, als ob die Schüler alle Naturforscher werden sollten. Dort trifft man ein ängstliches Festhalten an dem Gange, den ein bestimmtes Lehrbuch vorschreibt, unbekümmert darum, wie weit man eigentlich mit solcher speciellen Kenntniß kommen werde. Und was wird dabei nicht wiederum dem Gedächtnisse der Kinder zugemuthet? Lange Reihenfolgen der Klassen und Ordnungen, eine Menge Namen von Thieren, Pflanzen und Mineralien, nebst deren Beschreibungen soll dasselbe aufbewahren, um es doch nach einiger Zeit wieder zu vergessen. Und fragen wir, was gewinnt der Geist oder das Herz dabei? Wieder dieselbe Antwort: Wenig, fast nichts. Die Natur ist, wie mit Recht gesagt wird, ein großes, schönes Buch, welches, alle Tage geöffnet, vor unsern Blicken da liegt. Jede Seite dieses Buches bietet einen unerschöpflichen Stoff zu Betrachtungen für den denkenden Geist. Jedes Ding in der Natur, das Blatt am Baume, die Blume des Feldes, das Würmchen, das im Staube kriecht, ist für uns lehrreich; denn Alles führt uns zum Schöpfer hin, läßt uns seine Allmacht, seine Weisheit, seine Güte erkennen und empfinden. Aber wie wenig Menschen verstehen in dem großen Buche der Natur zu lesen! — Wäre es nicht besser, wenn unsere

Zöglinge in der Schule in diesem Buche lesen lernten, wenn sie zum Nachdenken über die Dinge in der Natur, die sie alle Tage vor Augen haben, und ihnen so nahe liegen, erweckt, und Anleitung zu solchen Geist und Herz bildenden Betrachtungen erhielten, statt daß ihr Gedächtniß mit Kenntnissen überfüllt wird, die doch eigentlich nur der Wissenschaft angehören? — Und die Naturlehre, ein für die Volksbildung so wichtiger Unterrichtszweig, wie sehr wird sie noch in so vielen unserer Volksschulen vernachläßigt! Wenn auch vielleicht wenig Zeit auf diesen Unterrichtszweig verwendet werden kann, so viel muß doch wenigstens darin gethan werden, daß die Kinder über die täglichen Erscheinungen der Natur belehrt werden. Dennoch lebt ein großer Theil des Volkes in Unwissenheit über dieselben. Noch ist der große Haufe befangen in dem von Generationen zu Generationen fortgeerbten Aberglauben voriger Jahrhunderte, der noch immer eine Sternschnuppe für einen herabfallenden Stern, Irrlichter für böse Geister, Feuerkugeln, Nordlichter u. s. w. für Unglücksboten hält. Viel noch bleibt der Volksschule auch auf diesem Gebiete zu thun: —

Noch sind wir fern vom Ziele einer ächten, einer wahren Volksbildung. Noch fassen wir zu wenig das für das Volk Praktische in's Auge, und treiben in unsern Volksschulen zu viel Gelehrtes, der Wissenschaft Angehörendes! Noch wirken wir zu wenig bildend und veredelnd auf den Charakter und die Gesinnung unserer Zöglinge hin. Noch stehen wir zu sehr als Volkslehrer, zu wenig als Volkserzieher da. Möchte jeder Volksschullehrer sich bestreben, Beides in wahrem Sinne des Wortes zu werden! —

(Schulzeitung schlesische.)

Schulgesetze für Lehrer.

1) Gehe nie in die Schule, ohne dich vorher auf den Unterricht gehörig vorbereitet zu haben.
2) Fange den Unterricht nie ohne Aufblick und Gebet zu Gott an.
3) Sei du der Erste in der Schule und der Letzte aus derselben.
4) Empfange die Kinder freundlich und wohlwollend, damit sie dich und die Schule lieb gewinnen.
5) Denke stets daran: Nur Liebe kann dem Lehrer den Weg zu den Herzen der Kinder bahnen.
6) Halte dich genau an den Lektionsplan, und gehe nie ohne dringende Ursache davon ab.
7) Lebe ganz in deinem Berufe, und zersplittere nie die für den Unterricht bestimmte Zeit.

8) Vor Allem bringe eine fortwährende Beschäftigung unter die Kinder, damit Stille und Ordnung erhalten, und die Strafe möglichst verhütet werde.
9) Habe Geduld mit den Fehlern und Schwachheiten der Kinder, und sei schonend in Strafen, da wo Strafen unvermeidlich sind.
10) Enthalte dich im Beisein der Kinder ganz besonders jedes niedrigen Ausdruckes. Kinder wollen zart behandelt sein; entehre sie nie.
11) Bemerkst du Unarten an den Kindern, die sie mit in die Schule bringen, so ahme dem weisen Gärtner nach, der wohl die üppigen Zweige wegschneidet, ohne dem Bäumchen zu schaden.
12) Dein Unterricht sei stets angelegt auf die Bildung des Geistes und Herzens.
13) Lehre das Nothwendige zuerst, das Nützliche folge, ohne daß du es versäumst.
14) Der Mittelpunkt deines ganzen Unterrichts sei die Bildung der Kinderherzen zur wahren Frömmigkeit und Tugend. Erziehe die Kinder für den Himmel; denn sie gehören dem Himmel, und werden dann ohnehin ein Segen für die Welt sein.
15) Gehe den Kindern in Allem mit deinem guten Beispiele voran, damit sie dir, wie einem hellen Lichte bei dunkler Nacht, folgen, und du auf diese Weise durch das Wort der Lehre mit Nachdruck auf ihre Herzen wirkest.

Außerordentliche Schulvisitationen im Schulbezirk Meersburg.

(Allgemeiner Beachtung und Nachahmung werth.)

Wie schon seit zwei Jahren in verschiedenen katholischen Schulbezirken unsers badischen Landes durch ein Mitglied der höchsten Behörde unseres Elementarschulwesens außerordentliche Schulvisitationen vorgenommen wurden, so geschah dieß in der jüngsten Zeit auch in einigen Schulen des Bezirks Meersburg, und zwar durch den Großh. geistlichen Oberkirchenrath, Herrn Zimmermann.

Die Visitation geschah auch hier unter Anwohnung des betreffenden Schulvorstandes.

Die Prüfung der Schule begann mit Gebet und Gesang. Alsdann folgte der Religionsunterricht, an den sich dann die formellen und die sogenannten Nebenfächer allmählig anreihten. Der Schluß erfolgte mit einer kurzen, zum Fleiße und zum fortgesetzten Schul-

besuche ermunternden Anrede des außerordentlichen Prüfungskommissärs an die Kinder, und mit Gebet und Gesang.

Nach der Entlassung der Kinder wurden dem Schulvorstande und dem Lehrer der Erfund der Prüfung mitgetheilt, und beide Theile über etwaige Wünsche oder Klagen gehört.

Die Art der Abhaltung der Prüfung war so beschaffen, daß diese mehr zur Aufmunterung und zur Belehrung des Lehrers diente, als zur Kontrolle desselben. Alles vorgefundene Gute wurde anerkannt, und bei Gegenständen, die der Lehrer unrichtig behandelte, die richtige Behandlungsart vom Prüfungskommissär gezeigt. Letzteres gilt insbesondere vom Religionsunterrichte, dem er überhaupt ganz besondere Aufmerksamkeit schenkte, und dessen Pflege er besonders empfahl.

Ganz schön, und jedem Anwesenden ansprechend, zeigte er die geistige Behandlung desselben auf der untersten Stufe, die Behandlung der biblischen Geschichte; Verstand und Gemüth der Kinder wurden dabei in gleichem Grade in Anspruch genommen. Insbesondere zeigte und verlangte er:

1) Daß die religiöse Bildung in den Schulen zur geistigen Bildung überhaupt in einem rechten Verhältnisse stehen müsse, und daß dieses rechte Verhältniß darin bestehe:

a) daß die religiöse Bildung überhaupt auf der geistigen Bildung beruhe, die Schüler seien in den Geist der Religionslehre einzuführen; man dürfe sich daher nicht damit begnügen, daß sie die religiösen Wahrheiten hersagen können, was leider gar oft gedankenlos geschehe; diese Wahrheiten müßten vielmehr durch passende Erklärung und Veranschaulichung dem Geiste der Kinder zugeführt werden, was um so leichter und so sicherer erzielt werden könne, je weiter die Schüler in der geistigen Bildung überhaupt seien. Der Religionsunterricht habe sich daher insbesondere hinsichtlich des Grades des zu Erlernenden, nach dem Bildungsstande des Schülers überhaupt zu richten. Die Erklärungen dürften aber in der Elementarschule nicht durch Vorsagen gegeben werden; die Schüler müßten vielmehr durch geeignete Fragen von Seite des Lehrers zur geistigen Anschauung des zu Erlernenden kommen.

Das rechte Verhältniß zwischen der religiösen und der geistigen Bildung überhaupt bestehe ferner

b) darin, daß die geistige Bildung überhaupt ganz vom religiösen Geiste durchdrungen werde, und von diesem gleichsam die höhere Weihe erhalte. Nur hiedurch könne dieselbe gedeihen, nur hiedurch könne ihr wahrer Zweck erreicht werden. Der Endzweck jedes Unterrichtsgegenstandes sei daher

c) die Führung zur Erkenntniß Gottes und zur religiösen Erhebung des Gemüths. Wie jeder Unterrichtsgegenstand das Seinige mehr oder weniger beitragen kann, zeigte der Prüfungskommissär durch

die praktische Behandlung einzelner Uebungen des Sachunterrichtes. Insbesondere machte er hier darauf aufmerksam, welch' herrliche Genüsse in der angeführten Beziehung die Naturwissenschaft dem Schüler und Lehrer bereite, wenn ihre Behandlung sich mehr mit dem Leben, mit den Kräften der Naturdinge beschäftige, als mit den äußern Beschreibungen der Theile oder Organe u. s. w., indem diese nur wahren Sinn für den sie Erkennenden erhalten, wenn sie mit dem Leben oder den Kräften, die in ihnen walten, in Verbindung erkannt werden. Nur dadurch könne man das göttliche Walten in ihnen, das in sie gelegte göttliche Gesetz, überhaupt Gottes Größe und Erhabenheit, seine Weisheit, seinen heiligen Willen u. s. w. wahrhaft in der Natur erkennen.

2) Nicht minder und mit besonderem Nachdrucke drang der Prüfungskommissär auch auf die unmittelbare Pflege des religiös-sittlichen Lebens in der Schule und der Kirche. In dieser Hinsicht verlangte er als unerläßlich, daß der Lehrer in Schule und Kirche, und in seinem Privatleben ein erbauliches Beispiel des religiös-sittlichen Lebens gebe, und insbesondere durch das Gebet in der Schule, das aber geistig und das Gemüth erhebend, fern von allem Mechanischen, allem gedankenlosen Lippengeschwätz sein müsse, auf die unmittelbare Erbauung der Schüler hinwirke.

3) In Betreff der Methode des Religionsunterrichts machte er noch besonders darauf aufmerksam, daß dieser Unterrichtsgegenstand nach den gleichen Grundsätzen, wie alle übrigen Gegenstände zu ertheilen sei; daß er nämlich vom Nahen und Bekannten auszugehen, und von diesem zum Entfernten und Unbekannten überzugehen habe; daß jede enthaltene Anschauung die Grundlage einer neuen werden müsse; daß in Folge dieser Grundsätze das Kind zuerst sein Verhältniß zu den Eltern, und umgekehrt kennen lernen müsse, ehe man dasselbe zur Erkenntniß des Verhältnisses zwischen Gott und den Menschen führen kann, und daß man hiernach den Religionsunterricht auf der ganz untersten Stufe der Elementarschule nicht mit der biblischen Geschichte beginnen dürfe, daß diese vielmehr die Erkenntniß von mancherlei Verhältnissen, die durch den Sachunterricht erkannt werden, voraussetze. Endlich zeigte der Prüfungskommissär,

4) welch' vorzügliches Bildungsmittel, sowohl für den Geist, als das Gemüth, die biblische Geschichte ist.

Den Hauptgegenstand einer gelesenen Geschichte ließ er von den Kindern angeben, und auf geeignete Fragen die Hauptpunkte derselben nach einander aufzählen. Dabei überzeugte er sich, ob sie den Sinn der Worte gehörig verstanden, und brachte das den Kindern Unverständliche auf eine leichte, anschauliche Weise zur Klarheit. — Besonders schön zeigte er, wie das in der Geschichte Erkannte, selbst das Unbedeutendste, zu einer Nutzanwendung für das Leben der Schüler gemacht werden kann.

Jedem Anwesenden wurde es deutlich, daß nur durch eine solche Behandlung aller Lehrgegenstände, insbesondere des eigentlichen Religionsunterrichts, Geist und Herz wahrhaft veredelt, und nur so der Schulunterricht wahrhaft frommend werden könne.

Klagen oder Streitigkeiten zwischen dem Lehrer und Schulvorstande wußte er theils auf gütlichem Wege beizulegen, theils aber auch, wo die Verhältnisse es nicht anders zuließen, trat er mit aller Stärke gegen dieselben auf.

So zeigte er sich als wahrer Schulfreund und Wohlthäter für Lehrer und Schulen, der das Gute, wo er es antraf, und wenn es auch nur im kleinsten Maßstabe vorhanden war, zu würdigen, das Schlechte aber auch zu ahnden verstand. Und jedem braven, berufstreuen Lehrer wird ein derartiger hoher Besuch in seiner Schule mit Freuden willkommen sein, und wird dazu dienen, seine Berufstreue durch hohe Anerkennung seiner Thätigkeit, und durch Belehrung in Jenem, worin er etwa schwach oder irriger Ansicht sein sollte, zu erhöhen, und den Frieden zwischen ihm und dem Schulvorstande zu befestigen, oder, wenn dieser gestört sein sollte, herzustellen, und wird so sein Wirken in der Gemeinde segensvoller machen.

Aber auch für den pflichtvergessenen Lehrer haben solche außerordentliche Visitationen viel Gutes. Schon der Gedanke an die Möglichkeit, daß eine derartige Visitation, die den Lehrer veranlaßt, Rechenschaft über sein Thun und Lassen vor einem Mitgliede seiner höchsten Behörde abzulegen, und von diesem, je nach Erfund, die Entscheidung über sein zukünftiges Wohl oder Wehe entgegen zu nehmen, auch ihn treffen könne, wird ihn vor manchen Abwegen bewahren, und zur Pflichterfüllung antreiben. Wie viel mehr wird dieß bewirkt werden, wenn er mit einem Mitgliede seiner höchsten Behörde selbst zusammentrifft, und von diesem Belehrungen, wohlwollende Ermahnungen oder Drohungen empfängt, ja selbst, wenn das Uebel zu groß sein sollte, aus dessen Munde seine Versetzung auf eine andere Stelle, unter ganz andern Menschen und in ganz anderm Verhältnisse vernimmt! In manchen Fällen dürfte das Letztere das beste Mittel zu seiner moralischen und geistigen Wiederbelebung sein.

Wie sehr aber auch die Schulen durch diese Einrichtung gehoben werden, wird nicht erst zu zeigen nöthig sein, da es klar ist, daß die Hebung der Schule mit der geistigen und sittlichen Hebung des Lehrers Hand in Hand geht. Nebstdem bietet diese Einrichtung der hohen Behörde die schönste Gelegenheit, die Bedürfnisse des Volksschulwesens und die Hindernisse, die dem Gedeihen desselben entgegenstehen, durch unmittelbare Anschauung kennen zu lernen, und sie wird es bei ihrem anerkannt redlichen Willen nicht fehlen lassen, nach Kräften dahin zu wirken, daß die Mittel für die Bedürfnisse verschafft oder verbessert, und allenfallsige Hindernisse beseitiget werden.

(Schulbote der Badische.)

Traurige Verirrung der Jugend.

In der zweiten Lieferung der Volksbücher des norddeutschen Volksschriften-Vereins, „Schuster Müller“ betitelt, wird erzählt, wie Schüler in Kneipen Zusammenkünfte halten, rauchen und saufen, sich förmlich zum Betrügen und Bestehlen ihrer Eltern verabreden, und endlich sogar einen Anschlag auf die Kramkasse eines ihrer Väter in nächtlicher Weile gemeinschaftlich auszuführen suchen. Man könnte versucht sein, an der Wahrheit in dieser Dichtung zu zweifeln; aber leider führt uns auch die Wirklichkeit solche traurige Lebensbilder vor, und noch vor Kurzem ereignete sich Aehnliches in der volkreichen Stadt L. — Dem Director der Bürgerschule wurde von einem Kaufmanne die Anzeige gemacht, daß eine Anzahl Schüler seiner Schule bei ihm nicht unbedeutend gestohlen hätten, indem einige derselben gekommen wären, etwas zu kaufen, während andere, diese Gelegenheit benützend, verschiedene Gegenstände, als: Stahlfedern, Bleistifte, gute Tusche, sogar ein Reißzeug auf die Seite gebracht, also gestohlen hätten. Auf diese Anzeige wurde natürlich eine Untersuchung eingeleitet, welche die Anklage nicht nur rechtfertigte, sondern sogar ergeben haben soll, daß Einer an der Spitze des Ganzen gestanden habe, und daß die kleinen Diebe sehr anständigen Familien angehören. Der Betrag des Diebstahls ist nicht gering; wir nennen nur für zehn Thaler Tusche und ein werthvolles Reißzeug. Gewiß ist dieser Vorfall sehr zu beklagen; da aber jede Wirkung eine Ursache hat, so ist wohl die Frage natürlich:

Woher kommt diese sittliche Verirrung?

Um diese Frage zu beantworten, müssen wir einen Blick thun in das häusliche Leben und in die Erziehung des Hauses, und da finden wir allerdings, daß solche Fehler gar leicht ihren Grund im Elternhause finden, in einer falschen Richtung so vieler Familien. Genußsucht! so heißt ein Uebel, das eingezogen ist in so viele Wohnungen nicht allein der Reichen, sondern auch Solcher, die nur zu oft das tägliche Brod im Schweiße des Angesichts essen. Die edle Einfachheit, die in früherer Zeit in so vielen Häusern herrschend war, findet selten noch eine Zufluchtsstätte. Um dieses zu bewähren, erinnern wir nur an die vielen Vergnügungen, die in den Familien Eingang finden, an die Gastmähler, die Gesellschaften, nicht bloß für die Erwachsenen, sondern auch für die Kinder gegeben; hierher gehören besonders die Kinderbälle, wodurch die Genußsucht auf eine enorme Weise erweckt wird. Aber im Hause hat man noch nicht genug, man sucht die Freude auch ausser dem Hause, und zwar nicht in der herrlichen Schöpfung, in der ein frommer Vater seine Kinder

anweisen kann, den Schöpfer in den Geschöpfen zu ehren, sondern man verläßt das Haus nur, um an den Vergnügungsort zu eilen, um zu genießen. Ist's nun ein Wunder, wenn der Apfel nicht weit vom Stamme fällt? — Ist's ein Wunder, wenn der Vater von der reich besetzten Tafel nach Hause kommt, vielleicht von einem Zweckessen, von der er ehrenhalber nicht wegbleiben konnte, und nun erzählt, was er gegessen hat, und Genüsse nennt, die manche Kinder kaum dem Namen nach kennen? Ist's ein Wunder, fragen wir, wenn nun die Kinder sich auch nach solchen Genüssen sehnen, sich dieselben zu verschaffen suchen, und den Weg der Ehrlichkeit verlassen und Diebe werden, um ihre Gelüste zu befriedigen? — Aber thun denn die Eltern dem Uebel keinen Einhalt? wird gefragt. Wenig oder nicht, weil sie die eigenen Fehler nicht ablegen, und weil sie den Kindern zu viele Freiheit lassen. Wir kommen hier auf einen zweiten Fehler der Erziehung im Elternhause, und dieser ist — Mangel an Aufsicht von Seiten der Eltern. Die elterliche Erziehung läßt den Kindern zu viel eigene Wahl, so daß die jungen Leute gar bald sich schon für selbstständig halten, und nicht mehr pünktlich gehorchen wollen. Dazu trägt auch die Kleiderpracht sehr viel bei, welche man schon bei Schulknaben und Schulmädchen, vorzüglich in großen Städten, findet. Kleider machen Leute, das wähnen auch die Kindlein; deßhalb erheben sie sich über ihr Alter, und dieses und jenes zusammengenommen bewirkt, daß sie Geldausgaben machen, um die Leute in den Kleidern zu zeigen, was zu sittlicher Verirrung führt.

Aber hat denn die Schule bei den oben angegebenen Verirrungen nicht gefehlt? — Sehnlich wünschten wir auf die Frage ein „Nein!“ antworten zu können; aber leider vermögen wir es nicht. Ein Fehler des Hauses schleicht sich auch schon in die Schulen ein: man behandelt die Kinder zu vornehm, dringt nicht streng genug auf pünktlichen Gehorsam (wir wollen nicht etwa der Schultyrannei hiermit das Wort reden), und läßt gar oft der verderblichen Esserei in den Zwischenstunden Thor und Thüre auf. — Werden die Kinder zu vornehm behandelt, dann verlieren sie den kindlichen Sinn, dann bestärkt man sie in dem Fehler, der im Hause gepflegt wird, und genannten Verirrungen wird in der Schule nicht Einhalt gethan. Die jungen, vornehmthuenden Leute erhalten vielmehr durch die Schule noch eine Verstärkung in ihrem Fehler, weil man nicht einmal wagt, eine väterliche Strenge zu handhaben. Da heißt es dann: der Lehrer wagt sich nicht an mich! Oft geniren sich sogar die Lehrer nach den Wünschen der Eltern, berücksichtigen vornehmthuende Kinderchen, dringen deßhalb gar nicht auf strengen Gehorsam, noch weniger wagen sie eine durchgreifende Maßregel anzuwenden, aus Furcht, mit den Eltern in unangenehme Berührung zu kommen, vielleicht gar aus Furcht, das Kind aus der Schule zu verlieren. Nun, dann ist der junge Herr

und die junge Dame fertig; als solche geriren sie sich zu Hause, ausser demselben und auch in der Schule. Nun wundere man sich nicht, wenn junge Leute sich das Geld, das zum Vornehmthun nöthig ist, auf unerlaubte Weise zu verschaffen suchen; wundere sich nicht, wenn junge Leute, wir reden jetzt bloß von Knaben, Tabak rauchen, öffentliche Orte besuchen, Fahrpartien machen u. s. w. — Verderblich ist auch die Esserei in der Schule, die doch wahrhaft keine Eßbude sein soll. Da bringt man allerlei Eßwaaren mit, das eine Kind mehr, das andere weniger: Kuchen, Obst u. s. w., recht oft bloß, um sich damit breit zu machen, und die Folge davon ist? Der Appetit wird erregt, der Hang zum Naschen wird lebendig, Unzufriedenheit mit den Eltern, die keine Delicatessen reichen, nimmt Platz, und was dann bei leichtsinnigen Subjecten? — In der Schule sollte, nach unserem Dafürhalten, gar nicht gegessen werden, auch von dem Lehrer nicht, am wenigsten in Gegenwart der Kinder. Wende man nicht ein: „Das geht nicht, die Kinder halten es nicht aus;“ wir antworten: „Gewohnheit thut viel. Schon das kleinere Schulkind kann zwei, auch drei Stunden, ohne zu essen, aushalten, warum nicht auch größere?“ — Also weg mit der Esserei in der Schule, und viele andere Unannehmlichkeiten werden auch wegfallen.

Was kann denn aber die Schule im Besonderen thun, um obigen Verirrungen vorzubeugen?

Nur eine kurze Antwort erlauben wir uns auf diese Frage zu geben, da wir nicht eine ausführliche Lehre von der Schulzucht aufstellen wollen. Ein warmer, kräftiger, vorzüglich klarer, praktischer Religionsunterricht thut allerdings das Meiste, um sittliche Verirrungen zu verhüten, und also auch die angedeuteten. Wer Gott vor Augen und im Herzen hat, der hütet sich vor der Sünde. Aber der Religionsunterricht thut nicht Alles, weil der Lehrer nicht immer moralisiren kann, und es auch unweise wäre, es immer zu thun; es müssen daher noch andere Mittel vorhanden sein und angewendet werden. Welche Mittel sind dieß? Es hat der Lehrer eine außerordentliche Gewalt, Uebertretung des Gesetzes zu verhüten, wenn er seine Schüler unter gehörige Aufsicht nimmt. Das Auge des Lehrers muß stets über alle seine Schüler wachen, so, daß ihm nichts unbemerkt bleibt, was unter denselben vorgeht. Natürlich darf er dann nicht jede Kleinigkeit rügen, sondern nur das, was allgemeine Störung, oder sonstigen Nachtheil herbeiführen kann; natürlich darf er auch nicht gleich strafen; ein strafender Blick, ein warnendes Wort zur rechten Zeit, am rechten Orte wirkt, lieben ihn seine Schüler, haben sie die rechte Hochachtung zu ihm, sehr oft hinreichend und

verhütet Strafen, welche nur im Nothfalle angewendet werden dürfen, damit sie den rechten Eindruck hervorbringen. Das Auge des Lehrers muß ganz vorzüglich wachsam sein, damit die in Rede stehende Verirrung bei seinen Schülern nicht Platz greife, und der Grund dazu ist gelegt, wenn der störende Austausch kleiner Gegenstände, die sogenannte Kaupelei, in der Schule herrschend wird. Dazu veranlassen in unserer Zeit gar leicht die sogenannten Stahlfedern mit ihren eleganten und nicht eleganten Haltern, die ein vorzügliches Reizmittel zum Besitz geworden sind, und die schon darum verwerflich sind, nicht zu beachten, daß dieselben dazu beitragen, daß die Schultinte verdorben wird, wenn sie in dieselbe fallen. Diese Stahlfedern werden ausgetauscht gegen Geld, Bleistifte, Tusche, gegen Eßwaaren u. s. w. Wir führen natürlich diese Federn nur als ein Beispiel an, weil es uns ganz in der Nähe liegt. Es giebt vielerlei Gegenstände, die zu solchem Austausche Veranlassung geben; alle diese Geschäfte sind nicht zu dulden, der schlechten Schüler willen, die so sehr leicht Mißbrauch treiben. Was nicht in die Schule gehört, darf überhaupt nicht geduldet werden, vorzüglich auch nicht Geld, der ärmern Kinder willen, die dann auch nach dem Besitze desselben streben, und darum oft, dasselbe zu erlangen, in der Wahl der Mittel sich vergreifen. Hat also der Lehrer nur ein wachsemes Auge auf seine ihm anvertrauten Schüler, auch dadurch, daß er beachtet, welche Schüler näher mit einander umgehen, so wird mancher Verirrung vorgebeugt werden, und tritt sie dennoch ein, wird dieselbe leicht unterdrückt, da sie, im Keime entdeckt, nicht leicht weiter treiben kann, womit wir jedoch nicht in Abrede stellen wollen, daß auch dem wachsamsten Lehrerauge Schlechtigkeiten längere Zeit verborgen bleiben können.

*z.

(Pädagogische Zeitung.)

Ueber die Wahrhaftigkeit, als Hauptaugenmerk des Erziehers.

(Aus dem Nachlasse des verstorbenen Directors der Erziehungsanstalt zu Seesen, Dr. Wohlwill.)

Wenn es eine Cardinaltugend gibt, wenn ein Mittelpunkt aller sittlichen Kraft und Thätigkeit angenommen werden kann, von welchem die menschlichen Tugenden ausgehen, und in welchem sie ihre Einigung finden, so ist es die Wahrhaftigkeit. Ohne Uebereinstimmung der Gesinnung und ihrer Aeußerung, des Gedankens und der That, des Wortes und der Ueberzeugung, ist keine sittliche Würde denkbar, und aller Laster Quell ist die Lüge. Wo die Wahrhaftigkeit man=

gelt, da hausen Gleißnerei, Heuchelei, Täuschung und Verstellung, alle Künste des Luges und des Truges.

Ist das der hohe Werth der Wahrhaftigkeit in der moralischen Welt, so muß sie nothwendig auch ein unerläßliches Erforderniß sein bei derjenigen Thätigkeit, welche den größten sittlichen Einfluß übt, bei der Erziehung. Soll die Erziehung jegliche Kraft des Menschen zur möglichsten Reife bringen, so muß ihr Streben natürlich vorzugsweise auf Entwickelung des sittlichen Elements gerichtet sein, weßhalb die Wahrhaftigkeit ein Hauptaugenmerk des Erziehers bilden wird, sowohl in subjectiver, als objectiver Beziehung, damit er diese Tugend oder sittliche Kraft überhaupt in dem Zöglinge wecke und begründe.

Um die hohe Bedeutung und das Bedürfniß der Wahrhaftigkeit möglichst umfassend darzustellen, betrachten wir:

1) Die Wahrhaftigkeit des Erziehers selber, in Beziehung auf sein eigenes Verhalten, insbesonders auf die Auffassung und gesammte Ausübung seines Berufes;

2) in seinem Verhältnisse zu dem Zöglinge;

3) in seinem Verhältnisse zu den Eltern und Angehörigen seiner Zöglinge; zu seinen Mitarbeitern und Vorgesetzten.

I. Ohne Zweifel gilt die Wahrheit, daß man nicht mittheilen kann, was man selbst nicht besitzt, ganz besonders von moralischen Einflüßen. Soll der Lehrer überhaupt Alles, was er vorträgt, dem Lehrlinge beibringen will, möglichst anschaulich machen, so muß er natürlich auch für die aufgestellten, sittlichen Grundsätze praktische Beispiele zur Hand haben. Wessen Beispiel und Vorbild läge aber hier näher, als das des Lehrers und Erziehers? Eine Unwahrheit, eine wenn auch noch so künstlich angelegte Täuschung des Erziehers, muß natürlich allen seinen Lehren und Ermahnungen ihre Wirksamkeit auf immer entziehen, indem sie dem Zögling das Vertrauen raubt, und mit ihm die Geneigtheit, auf das Wort des Lehrers zu hören, und ihm zu folgen. Es bedarf deßhalb in der That keiner weitern Ausführung, um den Ausspruch zu bekräftigen: Nur ein durch und durch wahrhaftiger Mensch taugt zum Erzieher, weil anders seine Leistung gerade in der wichtigsten Forderung und sittlicher Beziehung Null ist. Ein Charakter aber, dessen Grundlage die Wahrhaftigkeit bildet, der also zugleich ein offener, inniger und treuherziger ist, besitzt Eigenschaften, die vornehmlich befähigen, auf das jugendliche Gemüth den größtmöglichen sittlichen Einfluß zu üben.

Wenn aber die Wahrheit den Grundzug der ganzen Persönlichkeit des Erziehers bilden muß, so soll er zunächst die Aufgabe seines Berufes in ihrem ganzen Umfange wahrhaft erfaßt haben, um ihrer Lösung mit aller Treue sich hinzugeben. Nur derjenige Erzieher und Lehrer (beider Thätigkeit ist im Grunde eine und dieselbe), der den rechten Begriff von seinem Berufe hat, kann von der Erhabenheit und

Heiligkeit seiner Bestimmung ganz durchdrungen sein, und seinen Beruf nach allen seinen Beziehungen erfüllen.

Man schmähe nicht den durch so hohe Auffassung des Lehrerberufs geförderten Lehrerstolz. Wohl bedarf des Stolzes ein Stand, der so manches Hinderniß zu überwinden hat, und ohne innere Würde seinem würdevollen Amte nimmer genügen wird. Ein edler Stolz ob dem, was uns zu leisten und zu vollbringen übertragen ist, unterscheidet sich gar sehr von Ueberschätzung unseres persönlichen Werthes. Vor solchem thörichten Hochmuthe wird vielmehr der am meisten behütet sein, wer sich seine Lebensaufgabe am höchsten stellte, und gerade deßwegen am wenigsten voreilig wähnen wird, sie bereits erfüllt zu haben. Haben aber Alle, die sich der Jugenderziehung widmen, diesen vollen Begriff und diese erhabene Vorstellung von ihrem Fache? Ist nicht bei Vielen Lehren und Erziehen eben ein Geschäft, wie jedes andere, dem sie sich handwerksmäßig unterziehen, um dadurch ihren Unterhalt zu erwerben, ohne von der ungewöhnlichen Verantwortlichkeit, die sie auf sich geladen, auch nur eine Ahnung zu haben? Sind nicht in dieser Lage Alle, die aus der Jugendbildung ein bloßes Interims- oder Nebengeschäft machen, aus dem sie einstweilen ihren Unterhalt ziehen, bis ein günstigeres Geschick sie in eine erwünschte Stellung bringt?!?!

Bei allen diesen hat in der Regel auch keine eigentliche Vorbildung für das Erziehfach Statt gefunden, äußere Umstände haben sie in das Amt des Lehrers und Erziehers als in einen Nothbehelf geworfen, wie sie Andere etwa zum Schauspieler machen. Wie kann da von dem ersten Begreifen des Berufes eines Erziehers die Rede sein? Bei allen diesen ist mithin die Thätigkeit des Erziehers keine Wahrheit, sondern diese ist nur da vorhanden, wo dieser Beruf in seiner ganzen Heiligkeit und Erhabenheit erfaßt und geübt wird.

Leider stossen wir statt dessen mindestens oft genug auf Halbheit, Halbheit des Begriffs und Halbheit der Ausführung, halbes Wissen, halbes Wollen, halbes Thun! Halbe Wahrheit ist Unwahrheit, ein halbes Recht — Unrecht. Nur bei der ganzen, vollen und reinen Wahrhaftigkeit der Erkenntniß der Gesinnung und der That kann die Bemühung von Erfolg sein; denn nur dann wird er sich die immerwährende neue Fortbildung für seinen Beruf recht angelegen sein lassen. Das ist aber wiederum eine unerläßliche Forderung an Jeden, der Erzieher im wahren Sinne des Wortes sein will, und ein untrügliches Kennzeichen, daß er seinem Berufe mit Wahrhaftigkeit angehört.

Auf dem Gebiete der Erziehung, wie eigentlich auf jedem andern, macht sich die Arbeit für den am leichtesten, befriedigt ihn selber am ersten, der am wenigsten mit dem ganzen Umfange seines Faches vertraut ist. Der wahre Erzieher weiß, daß er auf einem unendlichen Felde arbeitet, auf dem er täglich neue wichtige Erfah-

rungen und Beobachtungen einsammeln, neue folgenreiche Wahrheiten entdecken kann. Oder wer hätte mehr Gelegenheit, die Seelenkunde zu bereichern, als wer täglich mit der reinen Kindesseele sich beschäftigt? Darum ist Derjenige kein wahrer Lehrer, der nicht selber täglich lernt, und Derjenige kein Erzieher in Wahrheit, der nicht das Bedürfniß fühlt, durch fortwährende Beobachtung, Achtsamkeit und Studium an Erkenntniß der Wahrheit zuzunehmen, immer geschickter und tüchtiger zu werden für die Lösung seiner großen Aufgabe. Nur ein solcher Lehrer und ein solcher Erzieher ist behütet vor dem Geist des tödtenden Mechanismus, der gefährlichsten Krankheit dieses Standes. Unter seinen Händen wird nichts geistlos, weil er Allem Leben und Geist einzuhauchen weiß, was in Verbindung steht mit seiner ganzen Lebensbestimmung, und in seinen Augen sind auch die kleinsten Forderungen seiner Obliegenheit nicht geringfügig und nicht unbedeutend, denn sie sind förderlich zur Erreichung des erhabenen Ziels, dessen Erreichung seiner Seele beständig vorschwebt.

Ein solcher, und nur ein solcher Lehrer scheut dann auch kein Opfer, das sein großartiger Wirkungskreis von ihm fordert. Opfer und Hingebung heischt zwar jede Berufsart, der Jemand sich mit Eifer und Treue widmet; aber die des Erziehers und Lehrers sind besonders mühevoll, denn sie bestehen nicht nur in der beständigen Achtsamkeit und Wachsamkeit auf hundert Kleinigkeiten, die er sich nicht entgehen lassen darf, wenn er wirken will, sondern auch in dem Kampfe mit dem so häufigen Widerstreben des jugendlichen Sinnes gegen die Forderungen der Erwachsenen und in dem Gebundensein an Zeit und Stunde. Dennoch klagen sicher solche Lehrer und Erzieher am meisten über die Beschwerden ihres Standes, die ihrem Berufe am wenigsten mit Leib und Seele zugethan sind. Solche finden freilich auch wenig Geschmack und Genuß an den Freuden ihres Standes, nicht an der Naivität und Unbefangenheit der unverdorbenen Kindheit, noch an der stufenweisen Entwickelung des menschlichen Geistes, noch an der innigen Anhänglichkeit und Dankbarkeit wohlgearteter Zöglinge.

Alles dieses entbehrt der Bedauernswerthe, der sich wider Lust und Neigung an dem großartigen Werke der Jugendbildung betheiligt hat, welche den ganzen Menschen in Anspruch nimmt, da sie volle Hingebung verlangt. Ja, wer sich dem heiligen Berufe der Erziehung mit ganzer Seele, mit voller Wahrhaftigkeit weiht, der findet mancherlei Ermuthigung bei der Ausübung seines Berufes, trägt mit Freudigkeit auch den lästigen Theil seines Amtes, eingedenk, daß es keinen edlern Gegenstand menschlicher Thätigkeit geben kann, als die Ausbildung der Menschenseele, des göttlichen Ebenbildes auf Erden.

2. Lebt also der Erzieher mit Wahrhaftigkeit in seinem Berufe, so ist es ihm die heiligste Angelegenheit, den Geist der Wahrhaftigkeit durch alle ihm zu Gebote stehenden Mittel den jugendlichen Ge-

müthern fest einzuprägen. Viel, unendlich viel kann in dieser Beziehung geleistet werden, wenn recht früh damit begonnen, recht consequent dabei verfahren und damit fortgefahren wird. — Das erste Erforderniß ist aber dieß:

Der Erzieher suche vor allen Dingen durch strenge Wahrhaftigkeit, Offenheit und Unbefangenheit in allen seinen Beziehungen zu dem Kinde das Vertrauen desselben zu gewinnen und zu befestigen. Zutrauen, festes, unerschütterliches Zutrauen ist Grundbedingung aller wahren Zuneigung, alles innigen Anschließens, jeder dauernden Verbindung. Zu dem Ende darf sich der Lehrer natürlich dem Kinde nie anders zeigen, als er ist, sondern muß sich selber so verhalten, daß er sich immer zeigen darf, wie er ist. Er darf also keinen Augenblick vergessen, daß das Kindesauge scharf beobachtet und Manches wahrnimmt, was über die Wahrnehmungskraft des jugendlichen Alters hinauszureichen scheint. Es ist eine alte Erfahrung, daß der Schüler ganz besonders die schwachen Seiten, die Fehler und Eigenheiten, die Verlegenheiten und Widersprüche des Lehrers, den er ja stets vor Augen hat, sehr genau auffaßt und streng richtet. Ich habe gesehen, daß Taubstumme ihre Lehrer förmlich unterschieden durch Nachahmung eigenthümlicher Bewegungen der Hand, welche sich die Lehrer, vielleicht ohne es zu wissen, angewöhnt hatten. Und wie treffend und bezeichnend sind oft die bei den Schülern üblichen Beinamen der Lehrer!

Der Jugendbildner hat mithin alle Ursache, streng über sich selbst zu wachen, nicht nur um den kleinen, scharfsichtigen Beobachtern keine Blöße und keinerlei Anstoß zu geben, durch die er sich um ihr Vertrauen bringt; sondern auch um falschen Schein zu meiden, und keine irgend lächerliche Seite zur Schau zu tragen; denn das Lächerliche thut immer der Achtung Abbruch. In dieser Beziehung kann man sich nicht genug über manche Lehrer wundern, die ihre eigene Jugendzeit so gänzlich vergessen haben, daß sie sich vor ihren Schülern in ihrem Benehmen fast gar nicht geniren, sondern sich in Worten und Geberden gehen lassen, und fast thun, als ob sie es nicht bloß mit unmündigen Wesen, sondern mit gedanken- und willenslosen Maschinen zu thun hätten. Solche sollten wenigstens bedenken, daß jeder Zögling aus dem Benehmen seines Lehrers ein bleibendes Bild in seine Seele aufnimmt, und mit sich in die Welt und in die Zukunft hinüberträgt. Niemandem aber wird es gleichgültig sein, welch ein Abbild und welch ein Andenken von ihm unter seinen Schülern fortlebt. —

Ist es nun klar, daß Jeder, der sich das Vertrauen seiner Zöglinge sichern will, denselben überhaupt in jeder Rücksicht achtbar und unbescholten erscheinen muß, so versteht es sich von selbst, daß er das Kind niemals, es sei in welcher Absicht es wolle, täuschen darf. Ein Erzieher darf daher niemals voreilig versprechen, was er nicht

genau zu halten den Willen oder die Kraft hat. Kinder vergessen dergleichen niemals. Eben so schädlich sind übermäßige Androhungen von Strafen u. dgl., deren Ausführung gar nicht statthaft ist. Kinder unterscheiden hier sehr bald, was bloßes Schreckmittel und was ernst gemeint ist.

Daher kommt es denn, daß die strengsten Drohungen und härtesten Zurechtweisungen so oft gar keinen Eindruck mehr machen. — Treten mildernde Umstände ein, die den Erzieher bestimmen, eine geringere Züchtigung, als die vorher verheißene, in Anwendung zu bringen, so verschmähe man es nicht, die Gründe des geänderten Verfahrens offen anzugeben. Eben so in allen Fällen, in welchen der Lehrer von einer früheren Zusage abzugehen veranlaßt ist. Und er braucht im Nothfalle keineswegs das unumwundene Geständniß zu scheuen, er habe in diesem und jenem Punkte sich geirrt, oder sich eines Besseren besonnen, seine Ueberzeugung geändert. — Nur vor wirklichen Widersprüchen und Täuschungen, und selbst vor dem Schein der Willkühr und Launenhaftigkeit muß jeder sich sorgfältig hüten, der das Herz der Kinder und ihr Vertrauen gewinnen will.

Eine gleiche Wahrhaftigkeit, wie in den moralischen Beziehungen des Lehrers zum Kinde, herrsche auch in den eigentlichen Belehrungen. Wer mit seinen Lehren Eingang finden will, darf nichts vortragen, wovon er nicht selbst überzeugt ist; denn solche Lehren kommen nicht vom Herzen, und machen deßhalb keinen Eindruck. Auch ist es unmöglich, consequent in seinen Belehrungen zu bleiben, und sich nicht zu widersprechen, wenn unsere Erörterungen und Mittheilungen nicht aus dem Innern kommen. Freilich gibt es Fragen und Gegenstände genug, über welche die Wißbegierde und Fragelust der kleinen Leute zu befriedigen theils unthunlich, theils unrathsam sein würde. Allein in solchen Fällen ziehe man es vor, offen zu erklären: Dieß und jenes zu begreifen, bist du noch zu jung, oder zu wenig unterrichtet; das bleibe einer spätern Zeit vorbehalten. Möge immerhin das Kind lernen, daß alles haarklein zu demonstriren und zu begreifen, keine leichte Sache ist, daß Vieles auch dem Erwachsenen und Kundigen räthselhaft ist und unerforschlich bleibt, daß in's Innere der Natur kein erschaffener Geist dringt. Ja bei vielen Fragen, namentlich in der Religionslehre, — z. B. bei dem Kapitel vom Wesen Gottes oder von der Beschaffenheit des Jenseits, — kommt sogar Alles darauf an, eben das Unerforschliche und Unbegreifliche dieser Materie recht deutlich darzuthun. Wenn es auch leichter sein mag, durch ausweichende Antworten, oder die Sache umgehende Erläuterungen die kleinen Frager zu beschwichtigen, die darin oft dem gemeinen Manne gleichen, daß sie sich mit irgend welcher unbestimmten Antwort und Erklärung zufrieden geben, so darf eine solche Beschwichtigung doch nie auf Kosten der Wahrheit Statt finden.

Eben so wenig darf man die Lust, recht fleißig zu fragen, der wißbegierigen Jugend dadurch verkümmern, daß man sie überhört, oder gar die Fragesteller anfährt. Das hieße allen Lerneifer, alles Streben nach Gründlichkeit ertödten; vielmehr wird der eifrige, redliche Lehrer seine Schüler ermuntern, recht oft und viel zu fragen, weil das allein zum wahren und gründlichen Verständniß führen kann.

Daß albernes und vorlautes, und Störung und Aufenthalt bezweckendes Fragestellen nicht geduldet werden darf, was der aufmerksame Lehrer mit Leichtigkeit unterscheidet, versteht sich von selbst. Dagegen hat sich kein Lehrer, der übrigens nur die Achtung seiner Schüler zu erwerben weiß, vorkommenden Falles des Geständnisses zu schämen: Das weiß ich nicht! Und wer käme nicht oft in die Lage, dieses offene Bekenntniß aussprechen zu müssen? Wir sollen ja nicht durch Prunken mit Viel- und Allwisserei der Schüler Achtung und Liebe erstreben. Wie sollte der Sprachlehrer sich scheuen, wenn er um die Klassification einer Pflanze oder eines Fossils befragt wird, den Lernbegierigen an den Lehrer der Naturwissenschaft zu verweisen, wie dieser es wieder dem Sprachlehrer überlassen wird, einen fremden Ausdruck zu erläutern. Oder wer wollte ein Hehl daraus machen, daß er einmal ein seltenes Wort aus unserer Muttersprache, oder irgend etwas Ungewöhnliches, in das eigene Fach Einschlagendes nicht gleich erklären könne! Gerade der tüchtigste Lehrer darf in solchen Fällen ohne Scheu sagen: „Das ist mir entfallen; das ist mir augenblicklich nicht bekannt," oder einfach: „Das weiß ich nicht." Ich wenigstens erinnere mich diesen Ausspruch von meinen gelehrtesten Lehrern mitunter gehört zu haben, und sie haben dadurch an Achtung und Vertrauen bei mir nur gewonnen. Doch täuschen, mit einem Wissen prunken, das wir nicht besitzen, hinters Licht führen, der Jugend etwas weiß machen, — das darf der Jugendbildner nie; denn das muß ihn lächerlich machen, um Achtung und Vertrauen bringen, indem es mit dem Zweifel an seiner Wahrhaftigkeit den Zweifel an seiner ganzen Moralität hervorruft und begründet.

Wie viel fehlt noch, daß diesen Forderungen der Wahrhaftigkeit überall entsprochen würde! Welcher Mißbrauch wird namentlich noch mit allerlei geflissentlichen Täuschungen und Vorspiegelungen getrieben, durch die man absichtlich auf das kindliche Gemüth einwirken will! Was wird nicht der zarten Kindheit weiß gemacht vom schwarzen Manne an, bis zum bescherenden Christkinde und dem Knechte Ruprecht! Ist es doch, als ob man den Sinn für Wahrheit absichtlich nicht wollte aufkommen lassen in dem kindlichen Geiste. Mir selbst ist ein Arzt bekannt, der, als er seinen Sohn von dem Genuße unreifen Obstes unter Prophezeihung der schrecklichsten Folgen abgemahnt hatte, und die Naschhaftigkeit dennoch siegte, Brech- und Abführungs-Mittel unter das Getränk des Knaben mischte, deren Wirkung nun dem verbotenen Genusse zugeschrieben wurde. Ein Anderer fragte mich

alles Ernstes, ob man nicht von dem „Wir streben nach dem Verbotenen" bei der Jugend Gebrauch machen sollte, in der Art, daß wir Kindern verböten, was wir von ihnen gethan wünschten.

Solchen Ansichten gegenüber ist fürwahr die Uebertreibung derjenigen Rigoristen achtbar, die selbst die Anwendung von Fabeln bei dem Jugendunterrichte verbieten. Diese Besorgniß wäre anzuerkennen, wenn es nicht noch eine poetische Wahrheit und eine Phantasiewelt gäbe, für welche die Kindheit so empfänglich ist. Ohne Vorsicht sollten dergleichen Dichtungen, zumal Parabeln, Legenden, Mährchen, allerdings nicht gebraucht werden, schon darum nicht, um das Vorherrschen der Phantasie zu verhüten. — Die häufig in solchen Fällen gehörte Frage der Kinder: „Ist es auch wahr?" gibt die schicklichste Veranlassung, das Wesen der dichterischen Wahrheit von der Wirklichkeit unterscheiden zu lehren.

Wenn also das Verhalten des Erziehers und Lehrers dem Kinde gegenüber allen Anforderungen einer strengen Wahrhaftigkeit gemäß ist, so ist damit ohne Zweifel sehr viel gethan, um den Sinn für Wahrheit in der Jugend selbst hervorzurufen und zu befestigen. Alles kommt nur darauf an, die Wahrhaftigkeit als Trägerin und Grundbedingung aller Ehrenhaftigkeit und Achtbarkeit, die Lüge dagegen als sinnverwandt mit Ehrlosigkeit, Schande, Gemeinheit, Schlechtigkeit vorzustellen. Dieser Grundsatz ist bei der Beurtheilung der Fehler und Vergehungen, des ganzen Verhaltens der Zöglinge streng festzuhalten. Nichts werde so streng gerügt, so sehr mit Verachtung gestraft, als Unwahrheit und Verstellung. Ein Kind der Unwahrheit zeihen, oder ihm mit Mißtrauen begegnen (was nie ohne zureichende Gründe geschehen darf), gelte für den größten Schimpf; sich einen Lügner nennen lassen, werde als etwas Entehrendes, Unerträgliches angesehen.

Die größtmöglichste Nachsicht und Milde werde geübt, so oft ein Vergehen offen bekannt wird. Bei jedem Abläugnen und Bemänteln dagegen werde allemal die größte Strenge angewendet, und dabei die Unwahrhaftigkeit, zumal wenn Schuld und Verdacht dadurch auf Andere gewälzt wird, als das größere, schimpflichere und strafwürdigere Vergehen dargestellt und behandelt. Ein fester Boden zu sittlicher Aussaat ist erst dann gewonnen, wenn das Kind gewöhnt ist, sein Herz den Lehrern und Erziehern unter allen Umständen zu erschließen, auch wenn es gesetzwidrig gehandelt hat, und dazu bahnt eben volles Vertrauen zu dem Vorgesetzten den Weg. Fehler und Uebertretungen, die bald offen gestanden und bereut werden, können nie wurzeln und wachsen. Verschlossene Naturen dagegen sind gewöhnlich auch versteckte und verstockte, denen nicht beizukommen ist.

Wird aber die Wahrheit als etwas Heiliges angesehen, so versteht es sich von selbst, da man mit dem Heiligen nicht spielen soll, daß auch keine Lüge zum Scherz und zur Unterhaltung geduldet wer-

den darf. Selbst die mannigfachen Ueberraschungen in den Familien sollen dazu nicht gemißbraucht werden; denn der Zweck darf auch hier die Mittel nicht heiligen. Eben so werde der Begriff einer Nothlüge möglichst vorsichtig gebraucht und erörtert. Wie häufig wird dieser Ausdruck nicht mißverstanden und mißbraucht, auch von Erwachsenen! Wähnen nicht Manche, wenn man ihre Ansicht näher prüft, eine Nothlüge sei da gestattet, wo man sich durch ein offenes Geständniß irgend einen Nachtheil zuzieht? Die wirkliche Statthaftigkeit einer Nothlüge möchte wohl im jugendlichen Alter, geschweige in den Kinderjahren schwerlich jemals vorkommen. Soll die Nothlüge so definirt werden, daß die verkehrte Anwendung, mit der man sich selbst so gern täuscht, möglichst verhütet werde, so würde ich sagen, eine Nothlüge ist eine Unwahrheit, deren man sich in wirklichen Nothfällen bedient, in welchen die Aussage der Wahrheit sicher Unheil oder Unrecht fördert, die Täuschung aber dasselbe unzweifelhaft verhütet.

Der Probirstein aber, daß eine Nothlüge gestattet sei, möchte darin bestehen, daß Eigennutz nicht im Spiele sei, und der Täuschende, sobald die Gefahr vorüber ist, sich nicht scheuen dürfe, sein Verfahren offen einzugestehen.

Haben wir nun die Wahrhaftigkeit als die Atmosphäre erkannt, in der die sittliche Ausbildung des Kindes einzig gedeihen kann, so entsteht die Frage: „Wie haben wir es anzufangen, das Kind von den entgegengesetzten Eindrücken der Lüge und der Täuschung zu bewahren?" Solche Einflüsse gänzlich abzuhalten, möchte nicht leicht möglich sein, denn das Kind von der wirklichen Welt ganz abzuschließen, und selbst von Gespielen und Altersgenossen fern zu halten, ist nicht rathsam, weil seine Gesammtentwickelung darunter zu sehr leiden würde. Wahrheit und Tugend sollen und können ja erst durch ihre Gegensätze in das hellste Licht gesetzt werden. Nur müsse, so oft eine Lüge in der jugendlichen Welt zum Vorschein kommt, dieselbe benutzt werden, wie der Anblick der trunkenen Heloten, um die jungen Sparter in der Tugend der Nüchternheit zu bestärken. Eben so lassen sich an der Lüge selbst ihr verächtliches Wesen, ihre schrecklichen Folgen und Wirkungen am besten anschaulich machen, wodurch dem jugendlichen Gemüthe der Abscheu vor diesem Laster erst recht tief eingeprägt werden kann. Ist nur das Verhältniß zwischen dem Erzieher und dem Zöglinge ein recht inniges, auf Wahrhaftigkeit gegründetes, so kann es nicht fehlen, daß das wechselseitige Vertrauen mit den Jahren wächst, und mit ihm die moralische Gewalt des Erziehers über den Knaben und Jüngling.

Immer offener wird der Führer manchen Schleier lüften können, der ohne absichtliche Täuschung bis dahin den Blick des jungen Menschen verhüllt hatte. Wer weiß nicht, wie nothwendig es in einem gewissen Alter ist, insbesonders über die Geschlechtsverhältnisse den

reiferen Knaben und Jüngling aufzuklären. In dieser Beziehung ist es gewiß nicht rathsam, zu früh mit Belehrungen bei der Hand zu sein, für die weder das rechte Bedürfniß, noch die wahre Empfänglichkeit vorhanden sind. Niemand wird ja auch in einem übereiligen Aussprechen von Wahrheiten, wo sie nicht frommen und nicht begriffen werden, oder keine Pflicht ihre Mittheilung von uns fordert, das Wesen der Wahrhaftigkeit erkennen. Nur wo sichere Spuren jener bekannten Jugendsünde sich zeigen, was aus körperlichen Anlässen so oft bei den besten Kindern vorkommen kann, ist es oft rathsam, früher über Gegenstände zu sprechen, die außerdem noch lange hätten unberührt bleiben müssen. Daß in solchen Fällen das größte Zartgefühl mit sittlichem Ernst zu verbinden ist, bedarf keine Erörterung. Und auch hier ist jede absichtliche Täuschung nachtheilig, sie wird doch gar bald erkannt, verlacht, und wirkt dann unsern besten Absichten entgegen. Selbst die Uebertreibungen in der Schilderung der allerdings sehr traurigen Folgen der Onanie (wie sie z. B. in dem bekannten Werke von Tissot vorkommen) sind von tüchtigen Pädagogen und Aerzten getadelt worden, weil die Besserung und sittliche Erhebung natürlich erschwert und oft geradezu hintertrieben wird, wenn man dem Sünder die moralische Kräftigung dadurch raubt, daß man seinen Zustand als unverbesserlich, die Wirkungen seines Vergehens als unabänderlich, zu Tod und Verderben führend, darstellt.

3. Wie manches Elend könnte vermieden werden, wie unendlich weniger wäre Ursache vorhanden, über Erfolglosigkeit der Erziehmittel zu klagen, wenn überall im Punkte der Wahrhaftigkeit das Nöthige und Rechte geschähe! Freilich müßten dann Alle, die auf die sittliche Entwickelung eines Menschen einwirken, auch in dieser Beziehung übereinstimmen, und es dürfte nicht, wie so oft geschieht, von einer Seite wieder unwirksam gemacht werden, was von der andern gefördert ist.

Vor Allem muß die Einwirkung der Eltern mit den Grundsätzen und Bestrebungen des Erziehers völlig harmoniren, wenn ein befriedigender moralischer Erfolg von der Erziehung erwartet werden soll. Aber wie selten ist die Harmonie! Wie häufig scherzen Vater und Mutter über das, was Lehrer und Erzieher mit dem heiligen Ernst betrachten! Und wie oft wird umgekehrt im Hause eine hohe Wichtigkeit auf Dinge gelegt, die der sinnige Pädagog für unerheblich oder unzweckmäßig erklären muß! Wie wäre da Einheit und Wahrheit des Charakters dem jungen Menschen anzuerziehen, der zwischen zwei entgegengesetzten Einwirkungen so gern sich der leichteren und leichtfertigen Manier hingibt! Was frommt des Erziehers Predigen, Ermahnen, Zurechtweisen und Warnen, wenn ein nahestehendes Beispiel das entgegengesetzte Bild dem Kinde beständig vor Augen stellt! Wenig Pädagogen mögen so glücklich sein, ihren Principien in den Häusern, in denen sie zu wirken berufen sind, allgemeine Anerkennung

und Wirkung zu schaffen. Dazu müßten sie zuvor auch des Hauses erwachsene Genossen nach ihren Grundsätzen erzogen haben. Doch wenn hier des Erziehers Einfluß beschränkt ist, so darf ihn das nicht hindern, sondern muß ihn doppelt erfreuen, in Beziehung auf die Wahrhaftigkeit seinen Grundsätzen Eingang zu verschaffen. Mindestens sollte ihn nichts hindern, in allen Beziehungen zu den Eltern und Mitgliedern des Hauses sich namentlich in seinen Mittheilungen und Anordnungen, die den Zögling betreffen, die strengste Wahrhaftigkeit zur Regel zu machen. Wer weiß nicht, wie sehr auch das manche Eltern dem Jugendbildner erschweren? Sind nicht die meisten für ihre Nachkommenschaft so eingenommen, daß sie von den Fehlern derselben, sie mögen noch so augenfällig sein, eben so wenig hören wollen, als von den eigenen? Sind nicht viele geneigt, wenn der Lehrer über geringe Fortschritte, Trägheit und Unarten klagt, die Schuld auf die Unfähigkeit oder Unachtsamkeit des Lehrers selbst und auf das Ungenügende der Schule zu wälzen? Dennoch wird ein ehrliebender, tüchtiger Lehrer, der sein Wirken mehr liebt als seinen äußern Vortheil, durch solche Verkehrtheiten sich nicht bestimmen lassen, in seinen Zeugnissen und Urtheilen der Wahrheit das Geringste zu vergeben; denn es ist in hohem Grade schimpflich, wenn einzelne Lehrer und Anstalten durch Zurückhaltung wohlverdienten Tadels oder gar durch Lobhudeleien um ihres Nutzens willen die Eltern und Verwandten in ihrer Eitelkeit, in ihren Vorurtheilen und verkehrten Ansichten über ihre Kinder bestärken. Und gewiß wird es in vielen Fällen gelingen, durch Offenheit und Geradheit den verblendeten Eltern die Augen über den wahren Standpunkt ihrer Lieblinge, und über den redlichen Willen des Erziehers zu öffnen, und dadurch ein gemeinschaftliches Zusammenwirken zwischen Haus und Schule, Eltern und Lehrer zum Heil der Jugend herbeizuführen.

Sind so die Hauptpersonen über die Behandlung und Ueberwachung der Jugend einig, so werden andere Mitglieder nicht so leicht einen nachtheiligen Einfluß auf die Moralität der Kindheit üben, namentlich wird dem oft so schädlichen Einfluß des Gesindes kein Vorschub gethan werden, wodurch schon so viel Unheil angerichtet worden ist, weil Eltern und Erzieher, die in der That um das Wohl ihrer Pflegebefohlenen besorgt sind, überall denselben keinen überflüßigen und unbeaufsichtigten Verkehr, selbst mit den besseren Dienstboten, gestatten. —

Es versteht sich ferner von selbst, daß, wo mehre Männer gemeinschaftlich die Erziehung eines Kindes oder mehrer, zumal in Instituten, besorgen, Uebereinstimmung in den wichtigsten Grundsätzen, namentlich in Beziehung auf Wahrhaftigkeit, Statt finden muß, wenn nicht der Eine zerstören soll, was der Andere gut gemacht hat. Nur durch eine übereinstimmende Thätigkeit läßt sich ein gemeinsames, einheitliches Ergebniß erreichen. Unendlich

viel kann das rechte Zusammenwirken Vieler auf diesem, wie auf jedem andern Gebiete, zu Stande bringen, was den vereinzelten Kräften unerreichbar ist. Aber wo mehre einander die gemeinsame Arbeit nicht erschweren, sondern in der That erleichtern sollen, da ist vor Allem erforderlich, daß Jeder den richtigen Begriff von dem gemeinsamen Streben hat, Jeder der gemeinschaftlichen Sache mit gleicher Liebe und Wahrhaftigkeit ergeben ist. Wie unendlich viel können z. B. Collegen in einer und derselben Erziehungsanstalt einander wechselseitig in der Ausübung ihres Berufes förderlich sein, wenn sie einander offen ihre Erfahrungen und Beobachtungen auf dem gemeinsamen Gebiete mittheilen. Dadurch erst erhalten Schulconferenzen und collegialische Zusammenkünfte ihre hohe Bedeutung. Freilich kommt hierbei Alles auf die Redlichkeit der Beobachtung und die Wahrhaftigkeit der Mittheilung an. Niemand darf hier mit seinen Schätzen und Resultaten glänzen wollen, Wahrheit allein muß das Ziel des Strebens sein. Unendlich viel können wir hier von den Naturforschern lernen, die nur durch dus treue Zusammenwirken bei ihren Beobachtungen und den beständigen Austausch ihrer Wahrnehmungen ihre Wissenschaft zu einem so hohen Flor gebracht haben. Und wäre es weniger der Mühe werth, die Erscheinungen auch auf den verschiedenen Entwickelungsstufen des Menschengeistes von den verschiedensten Standpunkten möglichst genau zu beobachten, zu verzeichnen, und einander mitzutheilen? Ist doch eine consequente und durchgreifende Einwirkung auf einen Menschen durchaus abhängig von der genauen Bekanntschaft mit seinem Innern. Und wie Mancherlei ist da zu berücksichtigen, wie leicht kann da der einzelne Beobachter getäuscht werden, und wie Vieles läßt sich da durch gemeinsames Beobachten, Vergleichen und wechselseitiges Aussprechen gewinnen! — Eintracht und guter Wille der Lehrenden und Erziehenden müssen in dieser Beziehung von den pünktlichsten Erfolgen gekrönt werden; Zwietracht, persönliche Eitelkeit, Dinkel und Rangstreit hindern dagegen solch gemeinsames Streben. Hervorragende Gelehrsamkeit ist keineswegs ein Erforderniß, um sich in dieser Beziehung besonders nützlich zu machen; vielmehr befähigt guter, redlicher Wille, und besonders ein aufmerksames Auge Jeden auf seinem Standpunkte, sich durch Sammlung und Vorlegung dessen, was er wahrgenommen hat, nützlich zu machen. Ja der Stand eines gewöhnlichen Volksschullehrers, der von dem ernsten Geiste beseelt, der in wahrem Sinne Jugend- und Menschenfreund ist, bietet hier oft zu größeren Leistungen Anlaß, als das Katheder dem hochgelehrten akademischen Docenten, der alljährlich sein Heft voll fertiger Weisheit abliest. Sieht und erfährt doch auch der einfache praktische Arzt an einem Feldlazareth Manches, was dem gelehrten Pathologen nicht zu Gesichte kommt. Sind es doch auch unter den Naturkundigen nicht immer die größten Theoretiker, welche die wichtigsten Entdeckungen machen: hat doch ein sternkundiger Di-

lettant, ein Postsekretär in Driesen, den zwölften Planeten entdeckt, der so lange von den scharfsinnigsten Astronomen übersehen worden ist!

Wie nun gemeinsames, redliches Streben, und aufrichtiges, gegenseitiges Mittheilen der Collegen untereinander — mit Vermeidung alles Scheins und Prunks — die höchsten Zwecke der Erziehung erreichen hilft: so ist auch strenge Wahrhaftigkeit und Offenheit in dem Verhältnisse der Mitarbeiter zu ihren Vorgesetzten die Grundbedingung eines zweckdienlichen Einvernehmens. Wie will der Vorgesetzte, es sei ein Einzelner oder eine Behörde, welche beide ja nicht überall sein, nicht Alles selbst sehen können, zweckdienlich einwirken, wie nützlichen Beirath und Beihilfe gewähren, wenn nicht wahre Berichte, offene Darlegungen der vorhandenen Licht- und Schattenseiten, der sichtbaren Schwierigkeiten, Hindernisse und Mängel, von den Inhabern der einzelnen Posten eine genaue Uebersicht und richtige Ansicht möglich machen? Wie wären Plan und Einheit im Ganzen möglich, wenn jeder einzelne Arbeiter nur bemüht ist, seine Leistung in ein möglichst günstiges Licht zu stellen, und das Auge des minder Kundigen zu bestechen und zu täuschen! Am schlimmsten kommt dabei die Jugend weg, die auch solche Spiegelfechtereien leicht durchschaut und bespöttelt, und deren Wahrheitssinn leider bei solchen Vorbildern nicht gedeihen kann. — In dieses Gebiet äußerlicher Schaustellung und Blendkunst möchten auch die meisten öffentlichen Prüfungen gehören mit ihren abgekarteten Vorbereitungen und lügenden Abrichtungen. **Haruspex haruspicem non prodit.** — Eine Krähe hackt der andern die Augen nicht aus; mit diesen Worten hörte ich einen sehr wackern Gymnasial-Direktor seine Primaner zu dem bevorstehenden Examen ermuthigen. In der That haben solche Acte für den Jüngling und Knaben höchstens den Nutzen einer Uebung in der Unbefangenheit und Geistesgegenwart bei öffentlichem Auftreten; dem sachkundigen Zeugen aber bieten sie höchstens Gelegenheit, den Geist, insbesondere die Lebendigkeit und Ehrlichkeit des prüfenden Lehrers kennen zu lernen. Unendlich aber muß der moralische Nachtheil für die Jugend sein, wo solches Schauspiel, als ein förmliches Lügenwerk, alljährlich wiederholt wird.

Ein Badenscher Abgeordneter hat neulich das charakteristische Kennzeichen unserer Zeit überhaupt darin erkannt, daß mit rückhaltloser Freimüthigkeit und Wahrhaftigkeit ausgesprochen werde, was früher still im Innern der Denkenden verborgen lag. Nicht minder aber, als in der Politik und in der Religion, soll in dem Gebiete, aus dem Staat und Kirche ihre redlichen Arbeiter ziehen, bei der Erziehung und Jugendbildung Wahrhaftigkeit, die Alles erleuchtende und durchwärmende Sonne, bilden, damit die Wahrheit mehr und mehr das Auge der einer höhern Mündigkeit entgegenreifenden Menschheit erleuchte.

Aus: „Pädagogische Monatsschrift von Löw und Körner."

Der Berg und die Ebene.

Der Berg sagte zur Ebene: „Ich bin höher, als du.“

„Kann sein,“ erwiederte die Ebene; „aber ich bin Alles, und du bist nur eine Ausnahme von mir.“

Der Theil wäre immer so gern mehr, als das Ganze; das Zufällige erhebt sich so gern über das Wesentliche; alles Gemeine spricht so gern die Eigenthümlichkeit des Vorzüglichen an; der Dachziegel selber scheint sich in seiner Höhe weit mehr zu fühlen, als die Quaderstücke, auf denen die Mauern seines Hauses ruhen. Auch das Menschengeschlecht wirft allgemein auf die Ausnahmen der Dinge eine weit größere Aufmerksamkeit, als auf das, was diese Dinge in der Regel allgemein sind. Das geht so weit, daß man gewöhnlich in den Anstalten für Blinde und Taubstumme einen sehr großen psychologischen Takt in ihren Unterrichtsweisen angewandt findet, und allgemein als nothwendig anerkennt, indessen man in gewohnten Volksschulen nicht daran denkt, daß für den Unterricht gemeiner Kinder, die alle fünf Sinne in Ordnung haben, auch so ein psychologischer Takt in ihrer Unterrichtsweise nothwendig wäre.

Schwamm und Gras.

Der Schwamm sagte zum Gras: „Ich schieße in einem Augenblicke auf, indessen du einen ganzen Sommer durch wachsen mußt, um zu werden, was ich in einem Augenblicke bin.“

„Es ist wahr,“ erwiederte das Gras, „ehe ich etwas werth bin, kann dein ewiger Unwerth hundertmal entstehen und hundertmal wieder vergehen.“

Das schnell Entstehende und schnell Vergehende der tausendfältig wechselnden Treibhausresultate unserer Zeitverkünstelungs-Erscheinungen verhält sich zu dem Unwandelbaren, Ewigbleibenden der wahren Entfaltungsmittel der Kräfte und Anlagen der Menschennatur, wie der elende Schwamm, der auf den Misthäufen in einer Nacht entsteht, und in der andern wieder vergeht, zu allen Pflanzen der Erde, die zu ihrem Wachsthume Jahre brauchen.

Die reiche Quelle.

„Glück auf!“ sagte der Berggott, und die Quelle war zehnfach reicher; aber sie sollte forthin durch die Röhre laufen, die für das zehnfach schwächere Wasser gemacht war.

Das konnte sie nicht, und sagte zu ihrem Meister: „Mache mir jetzt eine größere Röhre.“

Dieser antwortete: „Bist du nicht vergnügt mit deinem Reichthume, warum willst du jetzt noch eine Röhre?"

Die Brunnenquelle erwiederte: „Ich will eine, damit sich mein Wasser nicht unnütz verschütte."

Aber der Meister schalt sie, und sagte: „Ich kenne dich als ungenügsames, unruhiges, immer weiter eingreifendes Wesen; aber darum mußt du dich auch mit deiner alten Röhre behelfen." — Jetzt behilft sie sich wirklich damit, aber sie verschüttet nun auch neun Zehntheile ihres Wassers, und um sie her ist ein ewiger Koth.

Thoren sind's, die dem Volke in einem Lande großen Reichthum und großen Ueberfluß wünschen, in welchem die Bildungsmittel, durch die es allein zu dem Willen und zu der Kraft, einen guten Gebrauch von seinem Ueberfluße zu machen, erhoben werden kann, allgemein mangeln.

Der Nebelmacher.

Ein Sylve gab ihm das Geheimniß, sich in einen undurchdringlichen Nebel einzuhüllen.

Also ging er unter seinen Mitbürgern umher, aber sein Geheimniß kam ihm aus; man hieß ihn allgemein den Nebelwandler.

Das machte ihn betroffen; er behauptete kühn, der Nebel sei nur in den Köpfen seiner Mitbürger, die träumen sich Schatten um ihn her, indessen er im Licht wandle, das sie mit ihren dicken Köpfen nicht zu erkennen vermögen.

Laut dieser Kühnheit brachte er es mit Zeit und Geduld endlich dahin, daß seine Mitbürger jetzt allgemein glauben, die Kunst des Nebelmachens gehöre zu den Weisheits- und Kraftmitteln seines Amtes, und auch sie können nur dadurch auf den Standpunkt einer höheren Aufklärung gelangen, wenn sie an der Kunst des Nebelmachens, so viel es ihnen immer möglich, auch Mitantheil nehmen.

Ein Mann, der die Geistesbildung des Volkes in einem hohen Grade fürchtete, und sogar bei der Herzens- und Berufsbildung es mit der Goldwage abgemessen wünschte, wie weit man beim Volke darin gehen dürfe, redete doch allen bösen Künsten des Nebelmachens das Wort, obgleich es ihm manchmal selber darob angst ward, das vorschreitende Raffinement an den Künsten des Nebelmachens könnte am Ende auf eine gefährliche Art auf die Beförderung der Volksaufklärung, die er so sehr fürchtete, einwirken.

Der Ursprung des Blutdursts.

„Warum thut sie auch das?“ fragte ein Kind seinen Vater, da es eine Katze mit ihrer gefangenen Maus spielen sah.

„Ich weiß es nicht,“ antwortete dieser; „aber ich denke, mit der ersten Blutschuld kömmt auch die Lust zum Spielen mit Blut — in die Seelen von Katzen.“

Es ist eine Erfahrungssache; der Mensch, der an Ort und Stelle aufgewachsen, wo man viel schlachtet, metzget und tödtet, wenn er auch sonst ein guter Mensch ist, gewöhnt sich an's Tödten. Er wird gleich allmählig auch bei grellen Erscheinungen des Blutvergießens gleichgültig. Ist er aber ein unedler, leidenschaftlicher Mensch, so geht seine Gleichgültigkeit beim Blutvergießen gar leicht in eine Lust am Blutvergießen, in Blutgierigkeit über. —

Fifi und Hallo.

„Wenn der Löwe den Esel ehrt, so haben alle Eselinnen einen königlichen Stempel — und wenn er die Hudeln seines Lagers in stinkendes Blut tunkt, und dem eingesperrten Hunde also vor den Mund legt, so muß dieser noch froh sein, an ihnen zu nagen.“ — Das antwortete Hallo, als ihn Fifi fragte, wie es auch möglich sei, daß man Dummheit und Elend dem Volke noch lieb und werth machen könne.

Die Sinnlichkeit und die Selbstsucht der Menschennatur sind die unzweifelhaften Quellen aller Volksdummheit und alles Volkselends. Die Menschennatur führt unser Geschlecht an tausend Fäden selber zu diesen Quellen, und der Mensch kennt in seinem sinnlichen Zustande keine größere Lust und keine größere Freude, als sich an diesen Quellen zu erfrischen und zu erquicken. Darum ist auch die Frage, wie es möglich sei, daß man Dummheit und Elend dem Volke noch liebmachen könne, selber eine dumme Frage. Je erniedrigter und im Wesen elender ein Volk ist, desto mehr liebt es einige Gauklerstunden, und vergißt im höchsten Elend bei einem Kruge Wein und einem Braten den morgigen Tag und das Kind in der Wiege, das ihm nicht vor den Augen liegt. Es ist also eine weit wichtigere Frage, wie es möglich sei, zu machen, daß ein verwahrlostes Volk dahin komme, zu wünschen, seiner Dummheit und seines Elends los zu werden, als wie es möglich sei, daß man ihm Dummheit und Elend lieb machen könne.

Das zerrissene Herz.

Als ein Hahn ein Küchlein auf's Blut pickte, und die Mutter dem Hahn ohne Gegenwehr zusah, entfloh das verwundete Küchlein unter einen Holzstoß, und kam nicht mehr hervor; so sehr auch die Henne ihm lockend rief, blieb es doch unbeweglich unter dem Holzstosse, und starb voll gleichen Entsetzens über das Picken des Vaters und über das Zusehen der Mutter.

Wenn Theilnahme und Hilfe mangeln, wo Natur und Pflicht Hilfe gebieten, dann ergreift Entsetzen das verwahrloste Herz. Das ist bei einem Kinde wahr, dem die Eltern in diesem Grade mangeln. Es kann aber auch bei ganzen Menschenhaufen wahr werden; es kann das Herz eines Volks ergreifen, das von denen, die es zu versorgen Pflicht und Eid auf sich haben, so auf eine herzzerreißende Weise verwahrlost, hinangesetzt und gedrückt wird. —

Pestalozzi.

Sonst und jetzt.

Ich lege mir oft die Frage vor, warum doch unsere pädagogischen Altväter so viele ausgezeichnete Männer gezogen haben, indeß wir Neuen, die wir so viel Geschrei von unserm Können machen, nur höchstens Veilchen unter die Eiche pflanzen. Ich glaube, wir thun zu viel, und lassen die Lehrlinge zu wenig thun. Wir gießen die Menschheit in Formen. Wir lassen Alles nach vorgeschriebener Weise mit vorgezeichneten Mitteln wirken. Der Alte gab's seinem Jünger hin. Da, mach's! Erleichtere dir's, wie du kannst, aber gemacht muß es sein. Das war streng, wurde schwer, kostete dem Lernenden zuweilen ein Thränchen. Ich gestehe es ein, es wurde oft weniger, als bei uns. Aber fast Alles ward durch freies Kraftspiel ergriffen, Weniges gegeben, und die Kraft gewann.

Dr. Dinter.

Wichtigkeit der Volkserziehung.

(Aus der Mappe eines alten Pädagogen von D. Kopf.)

Volkserziehung gehört zu den ersten Angelegenheiten des Vaterlandes, und Schulanstalten sind von Seiten der Regierungen und Obrigkeiten keine Gnadensache, sondern nur Erfüllung strenger Pflicht, und von Seiten des Volkes ein Gemeingut, von dem keine Bürgerklasse ohne schreiende Ungerechtigkeit und unverkennbaren Verlust für

den Staat ausgeschlossen werden kann. Blicken wir in die Gegenwart, wie in die Vergangenheit, wie viele Namen begegnen uns da nicht im Glanze des wohlverdienten Ruhms und der wohlthätigsten Wirksamkeit, ausgezeichnete Staatsmänner, Beamte, Religionslehrer, Aerzte, Schriftsteller, welche, ausgeschlossen von Lehranstalten, für Staat und Kirche verloren wären. Die Wirksamkeit eines tüchtigen, für seinen Beruf erglühten Schullehrers ist wohlthätiger, tiefer eingreifend und allgemeiner umfassend, als die des eifrigsten Beamten. In der Schule liegt sogar des Staates Größe. Vergeblich macht eine Nation auf den Ruhm wahrer Bildung Anspruch, so lange nicht der Unwissenheit und Rohheit der gemeinen Volksklassen, welche die Wurzel und der Stamm einer Nation sind, durch zweckmäßige Bildungsanstalten gesteuert wird. —

Welchen Segen haben die sogenannten Denkübungen unsern Schulen gebracht?

Die sogenannten Verstandes- und Denkübungen haben des Unheils gar viel angerichtet; die Reformatoren der Schule hatten ihren Grund mit der Forderung: „Das Kind muß verstehen, was es lernen soll; es darf ihm nichts Unverständiges eingetrichtert werden.“ Gleich faßte man es auf, dieses Wort der Weisheit, wie einen Orakelspruch, und setzte sich hin und zerbrach sich den Kopf, um Verstandesübungen zu entdecken. Verstandesübungen wurden auf Verstandesübungen gehäuft, natürlich auch ein System davon entworfen, und nun, damit Lehrer und Lernende sich zerquälten, zerlegt, zersetzt, Begriffe erklärt, kurz: so wahnsinnig auf den kleinen Geist losgearbeitet, daß er dürre, spröde, spitzfindig, altklug, nasenweis, aufgeblasen und vornehm verneinend hervorging. Dieses Beginnen hat nicht bloß den kindlichen Verstand verzerrt, aus den Kindern Mäkler, Krämer, Wortklauber gebildet; sondern hat auch das Herz aller Poesie und Erhebung entfremdet, und das Meiste dazu beigetragen, wenn man über eine gewisse Frivolität zu klagen hat.

(Schulbote, badischer.)

Anti-Tods erster Feldzug.

Spiegel und Licht.

Kaum tritt das Meisterwerk der großen Bildnerin Natur, der Mensch, aus seiner neunmonatlichen Haft, kaum begrüßt der junge Weltbürger sein Eden, als auch schon wartende Hände sich seiner be-

mächtigen, mit der Scheere der Parze schonungslos ihm die bisherige Lebensquelle zerschneiden, und so ihn zwingen, als ein eigenes Triebwerk sich dem Universum anzureihen.

Aber die liebende Künstlerin scheidet von ihrem Gebilde an diesem Punkte noch nicht, auf anderem Wege weiß sie als Ernährerin demselben einen Born zu öffnen, der quellend und schwellend unter dem Busentuche der hold erröthenden jungen Mutter nur auf die saugende Lippe wartet, um dann rieselnd seinen Nektar, die süßlabende Milch, zu ergießen.

So empfängt dann der Säugling einen Nahrungsstoff, der, für seinen Organismus berechnet, denselben erhält, ausbildet und geschickt macht, die nöthigen Entwickelungsperioden ohne Störung zu erdulden. Daher ist den Eltern mit dem Wachsthume des Kindes in den ersten sechs Monaten kein Grund gegeben, dieser natürlichen Speise eine künstliche hinzufügen, da wohlweislich die zuerst dünne wässerige Muttermilch nach und nach consistenter und nährender wird.

Neben dieser einfachen Nahrung sei aber die übrige Behandlung des Geborenen ebenfalls eine vernünftige. Welch ein Grund ist vorhanden, einen jungen frei und beweglich an das Tageslicht getretenen Menschen mit dem Küraß „Wickelband" zu umgeben, der sich in vielen Windungen um Brust und Unterleib ringelt, jene verengt, die Rückenmuskeln schwächt und schwindend macht, und hier nothwendigerweise Leibbrüche verursachen muß. Die dadurch zu erzielende „Steifigkeit des Kreuzes" ist Chimäre; keine Kraft ohne Uebung. Eine einfache Nabelbinde schütze bis zur vierten Woche jenen Theil des Leibes, weiter beenge Nichts die Bewegung aller Organe.

Dann schreitet die Entwickelung des Kindes nach dem Naturgesetze ruhig fort. In den geschlossenen Zahnhöhlen bilden sich langsam die einzelnen Knochenpünktchen der Zähne, heften sich aneinander, und treten nach bestimmten Regeln weiter und weiter, so daß gewöhnlich im siebenten Monat des Lebens der Durchbruch eines Vorderzahns in der untern Kinnlade erfolgt. Außer dem hiemit verbundenen Durchfall, höchst wohlthätig, sind selten beunruhigende Zufälle wahrnehmbar.

Wie anders aber treten in dieser Periode des Zahnens die Zufälle auf bei Kindern, die neben der Mutterbrust noch andere Speisen erhielten; Speisen öfters, die auf die Tafel Erwachsener gehören, die die innere Lebenskraft so heftig erregen, daß der sonst nur mäßige Entzündungsreiz jetzt ein zerstörender wird. Verstopfungen, Krämpfe, Gehirnentzündungen, treue Begleiter des unregelmäßigen Zahnens, führen den Tod so oft in's kindliche Leben.

Anti-Tods zweiter Feldzug.

Die Erziehung des Menschengeschlechts.

Die Fortsetzung des Kampfes gegen Vorurtheile der Menschen, das Rütteln am Althergebrachten mag immerhin als etwas Gewagtes betrachtet werden; es mag die Kunst, Menschen zu erziehen, wiederum als ein leichtes Ding von Vielen angesehen werden, und der Beachtung unwerth verurtheilt sein, dennoch wissen wir, daß in diesem Punkte die Menschheit hinkt, Hohe und Niedere, Geweihte und Laien. In Palästen und in Hütten, auf Sälen und in Kellern, in düstern Höfen und auf dem freien Lande, überall finden sich Trümmer jugendlicher Schwimmer auf dem Oceane des Lebens, Jammergestalten, verbogen, verschroben, kriechend, schreiend und aussätzig, augentriefend, kindliche Greise; und so halten wir es für Pflicht, als ein Zeitgenosse jener leidenden Kinder, den betreffenden Eltern Spiegel und Licht beständig vorzuhalten, unwandelbar und sicher, wahr und zuverläßig.

So wie dem Schiffer, der sehnsüchtig nach dem Geliebten ausgestreckte Arm der Magnetnadel beständig den Norden anzeigt, eben so sei Schrift und Wort von uns stets gerichtet auf Ernährung der Kinder.

Je einfacher die Nahrung des Kindes ist, und je weniger es zur Zeit empfängt, um desto kräftiger wird es sich entfalten.

Aber nicht bloß die Entfaltung der äußern Formen wird durch wenige und leichte Nahrung erzielt, weit wichtiger wird dieser Satz als wirkliche Lebensfrage in der vorhin genannten Zahnperiode. Wer würde nicht die Natur anklagen, wenn sie hämisch gleich nach dem Geschenke des Lebens ihre unterirdischen Pforten öffnen, und ihr „Herein!“ den Zahnenden gebieterisch zurufen würde? Nein, die Gesetze der Alliebenden sind nicht so engherzig, nur durch Versündigung gegen sie nimmt sie weinend die Geopferten in ihren mütterlichen Schooß zurück, doch nicht grollend und nie hadernd reicht sie dem geliebten, wenn auch noch blinden Menschengeschlechte, von Neuem ihre volle Mutterbrust dar.

Die Milchzähne mit ihren nun folgenden Brüdern sei nun aber nicht das Signal zur Ebenbürtigkeit des Kindes mit Erwachsenen, wie dieß fast immer der Fall ist; ungenirt steht man die Mittagsspeisen des Hauses auch dem bezahnten ein- oder zweijährigen Lieblinge zu Theil werden, unter dem ewigen Refrain des kauenden Vaters und der kauenden Mutter: „Es muß nun an Alles gewöhnt werden,“ und der recitirenden Großmutter: „Alle meine Kinder bekamen dasselbe.“

Unglückliche Wahlsprüche! sie kosten Tausende an Aerzte und Apotheken, sie kosten Tausende von Thränen den jammernden Eltern.

Bürdet man denn die Lasten Erwachsener, selbst in verjüngtem Maßstabe jemals den Kindern auf? Niemals. Warum denn die Speisen Erwachsener den zarten Gedärmen aufbürden, da beide Extreme nicht anders, als zerstörend auf diese jungen Wesen wirken können, jenes von außen, dieses von innen.

Einleuchtend ist die Zerstörung des Lebens-Haushaltes bei unpassender Nahrung. Theils werden durch eine zu kräftige Nahrung Treibhauspflanzen erzielt, die bis auf einen b.stimmten Punkt gedeihen, und dann plötzlich verdorren, oder eine zu grobe und mehlige Speise schafft dicke Scrofelbäuche, und hat in ihrem Verlaufe Abmagerung, doppelte Glieder, Knochenfraß und ein langsames Verhungern als Folge der geförderten Thätigkeit der verschwollenen Unterleibsdrüsen.

Thatsachen sind dieß, und wir stellen sie der Wahrheit gemäß dar, gedrungen durch die stets sich häufenden Opfer verkehrter Ernährung. Schauder erregt es, wenn man sieht, daß man ein so wichtiges Geschäft, als welches die Ernährung der Kinder gelten muß, dieß Fundament des ganzen Lebens, den Ammen, Wärterinnen, Mägden oder Bauerfrauen überläßt, ein Geschäft, — das eine so ernste Sorge erheischt. Himmel, welche Wechselbälge werden nicht wieder zur Stadt geschleppt, denn nicht immer vermag die freie Landluft die energische Kost zu neutralisiren; hockende, bald stupide, bald superkluge, verpfuschte Meisterwerke einer so hehren, so schönen Natur.

Als Beispiel diene:

Junker Kreuzkrumms Klagen.

Die Welt nennt mich einen Krüppel; sie hat Recht, ich weiß es, und trage mein Unglück. Aber warum lächeln und spötteln meine glücklichen Nebenmenschen über mich, warum dringt ihr höhnendes Wort in mein Ohr? Warum keine Thränen des Mitleids in den Augen meiner Brüder? Wahrlich, sie thun mir Unrecht. Ist es denn Selbstschuld, die meinem Uebel zum Grunde liegt? Rein ist mein Herz, und glücklich der Sterbliche, dessen Gewissen dem meinigen gleich rein ist. Sollte es denn ein Zeichen sein, das mir Gott geimpft zur Warnung seiner übrigen Kinder? Dieß wäre Lästerung des alliebenden Vaters; doch hat man mir gesagt, daß ich munter und gesund, ein lebendiger Knabe, am 11. September 1809 mich meiner Mutter-Schooß entrang. — Aber woher, frage ich, und fragen wohl mehrere meiner Unglücksgefährten, woher denn diese Gestalt, während neben uns kräftige Menschen die rüstigen Glieder bewegen? Kann es ein Trost für mich sein, zu wissen, daß

Pope, Mendelssohn und Aesop gleiches Schicksal litten? Mit nichten. Nachgespürt habe ich aber, Tag und Nacht, der Quelle meiner Leiden, und habe endlich den faulenden Born entdeckt, wie er seine Zerstörung in die sprossende Saat der Menschheit führt. Dummheit, Albernheit und Unverstand sind die beschützenden Nymphen seiner beständigen Fluthen.

Meine traurige Erziehung diene zum warnenden Spiegelbilde.

So wie ich das Licht der Welt erblickt hatte, war man darauf bedacht, die vorher schon angenommene Amme zu requiriren, damit ich alsbald die Gnade erlangte, die meine liebenden Eltern sorgsam für mich bestimmt hatten. Aus welcher Ursache meine gesunde Mutter nicht selbst das Stillen ihres Kindes übernahm, konnte ich nie erfahren. Gehört es zum guten und großen Ton, Ammen zu halten, gehört es zur Conservirung des weiblichen Busens, oder zur Erhaltung der Gesundheit der Mutter? — Dieß sind die Fragen, die die Natur aufstellen und richten sollte.

Genug, ich wurde einer Dirne überantwortet, die man Amme nannte, und die ihr eigenes Kind entfernt hatte, um durch mich eine größere Summe Milchgeldes zu verdienen.

Drei Wochen vergingen schnell — eben so schnell versiegten aber auch meiner Ernährerin Säfte, durch den Umstand nämlich, daß ihr Herzallerliebster unter seinen Paß das Visa hatte setzen lassen, und, einem muthigen Schiffer gleich, in den Ocean — Welt — steuerte.

Bei so bewandten Umständen erhielt meine Pseudomutter ihr Monatsgeld, und ich kam in die Fastenzeit. Aber wo sind wohl mehr kluge Rathgeberinnen zu finden, als in der Wochenstube? — Auf den Rath von einem Dutzend dieser Würdigen beschloß man, mich auf's Land zu schicken, um dort bei den unverdorbenen Töchtern des Feldes ernährt und erzogen zu werden.

Ehe dieses aber in's Werk gerichtet ist, sucht man den schreienden Jungen zu beschwichtigen; man gab mir sogenanntes Zwiebackswasser, aber auch der erweichte Zwieback geht in Gedanken mit hinunter, einmal, mehrmal — immer. Solcher Versündigungen bei einem dreiwöchentlichen Kindesmagen geschahen denn wohl viele, bis endlich eine Bauersfrau aus Barmbeck sich einstellte, untersucht ward, und mit mir und meinem Vater in ihre Heimath fuhr.

Eitel Güte, und Liebe und Freude, wie mein Vater war, versprach derselbe der Frau manches Nebengeschenk, wenn sie einen dicken und fetten Jungen aus mir machen würde.

Gut nun, die Arbeit begann. Ob ich schon damals geographische Gedanken hatte, kann ich nicht sagen, so viel jedoch ist wahr, daß ich mich mit der einen Halbkugel von Brust nicht begnügte, sondern daß ich auch der andern Hemisphäre einen Besuch abzustatten Willens war, dessen Ausführung aber ein stämmiger, junger Bauer

hinderte, der zwei Monate älter, als ich, den Adoptivbruder griesgrämisch anstarrte.

Durch unser beiderseitiges, kräftiges Saugen ermattet, heischte es die Pflicht der Selbsterhaltung der Bäuerin, uns an andere Kost zu gewöhnen, um so mehr noch, da unser Schreien auf Hunger, auf beständigen Hunger schließen ließ.

Und jetzt wurde es anders. — Was die dreschenden Athleten aßen, aßen wir mit; erst wenig, dann mehr, dann noch mehr, und dann viel.

„Das wird ein Kerl von ächtem Schrot und Korn," soll mein mich besuchender Vater ausgerufen haben, „gottlob, daß er in solche Hände gerathen, an dem werde ich viele Freude erleben!" Aber, mein Himmel, dieß war auch der Glanzpunkt, der Höhenpunkt meiner Circumferenz, von nun an ging es zum Siechthum, und mit meinem Gefährten auf dem andern Planigloben nach dem Kirchhof. Oeftere Verstopfungen, Leibschmerzen, Massen von Würmern, immer stärker hervortretender Leib mit Abmagerung der Glieder bewogen meine besorgte Mutter, mich noch vor Ablauf des Kostjahrs zur Stadt zurückzunehmen. Ein großer Fehlgriff! Denn was die schwere Nahrung des Landmanns verdorben hatte, konnte nur die freie Landluft und die immerwährende Bewegung in derselben wieder ausgleichen.

Man empfing den nicht sehr saubern „Barmbecker Bauern" ziemlich flau, und wie kann es anders sein; das Kind hält nur die für die Mutter, die es nährt, nicht lächelt es der zu, die es geboren. Das ist das wonnigste Gefühl der Mutter, ihr Kind an eigner Brust gedeihen zu sehen, so wie für jeden Vater der Anblick seiner stillenden Frau ein hochbeglückender ist.

Flau, sage ich, empfing man mich; doch läßt sich nicht sagen, daß man beim Essen meiner nicht gedachte; nein, viele, sehr schöne Nahrungsmittel schritten über jene schmale Brücke, die keinem andern Passagier als dem Brechweinstein die Rückreise gestattet. Man wollte mich stärken. Du siehst es, himmlischer Vater, stark bin ich geworden! — Immer elender wurde ich, schiefbeinig, krummarmig, buckelig, und so stehe ich noch auf der Liste des Lebens, schier 36 Jahre. Keine Myrthe schlang sich um mein jungmännliches Haupt, sie fliehen mich Alle, die schön gelockten Junonen, und einsam durchpilgere ich diese Erde.

Nehmet hin den Mammon, den meine Eltern geizend für mich häuften, und verleiht mir Gesundheit, ihr mich behandelnden Aerzte! Erschöpft sind alle Mittel eurer Apotheken, ausgekostet habe ich von frühester Kindheit an bittere und süße Essenzen, man hat mich beschmiert und geschient und umwickelt — trotzdem stehe ich hier mehr Vogelscheuche, als Mensch! Alle Versuche, eine Rückbildung meines Leidens zu erstreben, sind vergeblich, — ich bleibe ein Krüppel!

C. M. Hoefft.

Die Demuth.

Der Demuth sollte überall der Muth zur Seite stehen. Eins ohne das Andere ist eben nicht das Rechte, ist eben eine einseitige und schiefe Auffassung und Darstellung. Das Eine ist das Innere, Verborgene; das Andere das Aeußere, Sehbare. So viel ich weiß, hat es von jeher wahren Menschen widerstanden, ihr Inneres zur Schau zu tragen, ja sie haben sich angetrieben gefühlt, es zu verbergen. Auch ist es zu allen Zeiten nothwendiger gewesen, den Menschen Muth und Vertrauen einzuflößen, als Demuth und Verzagtheit. Denn bei Weitem die meisten Menschen sind feige — feig aus Egoismus. Das Bestreiten jener Wahrheit sollte man doch am wenigsten von denen erwarten, welche eben nach ihrem ganzen Systeme das Vorherrschen der Niederträchtigkeit in der Menschennatur behaupten. Ich bin mißtrauisch gegen Jeden, welcher aus Anpreisung der Demuth ein Geschäft macht, und durch seine Rede direkt und indirekt, mit und ohne Absicht seine Demuth in's Licht stellt. Ist das wirklich Demuth? Ich muß es bestreiten. Gleich Pestalozzi sind mir diese Prediger verhaßt. „Er ließ in Allem lebendige Gefühle der Tugend dem Reden dieser Tugend vorhergehen. Diese reinen Gefühle aber knüpfte er an Uebungen der Selbstüberwindung und Anstrengung." Das ist Pestalozzisch. Die Demuth muß aus der Erkenntniß der Größe der Wesen und der Dinge, und aus dem Gefühle des eigenen Wesens entspringen; sie gebiert sie von selbst. So, nur so ist sie wahr und in Wahrheit vorhanden. Jede andere ist unwahr, sich und Andern vorgespiegelt, lügenhaft.

Schiller: „Wollte Gott, wir übten Alle die Tugend —
Und so spräche ferner kein Mensch mehr davon."

Zeige nur deine Eigenschaften mit und in deinen Thaten!

Dr. Diesterweg.

Bausteine.

Man möchte manche Väter (Mütter) bitter tadeln, welche, bevor sie die künftigen Erzieher ihrer Kinder geprüft, aus Unkunde oder auch oft aus Mangel an Erfahrung, verwerflichen und übel gezeichneten Menschen solche anvertrauen. Dieß ist nun zwar noch nicht so lächerlich, wenn sie aus Unerfahrenheit so handeln, am abgeschmacktesten aber ist es, daß sie zuweilen, obschon sie durch Andere, die die Sache besser verstehen, von der Unerfahrenheit und zugleich Verworfenheit mancher Erzieher in Kenntniß gesetzt sind, dessen ungeachtet ihnen ihre Kinder anvertrauen, theils durch die Schmei-

cheleien derer, die ihnen gefallen wollen, bewogen, theils auch um der Bitte von Freunden nicht zuwider zu handeln; freilich betragen sie sich darin eben so, wie der, welcher, am Körper leidend, den kenntnißreichen Arzt, der ihn zu heilen vermag, verschmäht, und, um dem Freunde zu willfahren, den vorzieht, der ihn aus Unkenntniß zu Grunde richten kann; oder wie der, welcher den besten Steuermann verschmäht, und auf des Freundes Bitte den schlechtesten nimmt. Zeus und alle Götter! Soll denn der, welcher sich Vater nennt, mehr sehen auf den Dank derer, die ihn bitten, als auf die Erziehung seiner Kinder! Wahrlich, nicht unpassend ist das Wort des Socrates, des bekannten Weisen der Vorzeit, er wolle, wo möglich, auf den höchsten Punkt der Stadt steigen, und von da laut herabrufen: „Ihr Athener, wohin strebt ihr? All' euer Streben ist auf Erwerb von Reichthümern gerichtet, für eure Kinder aber, denen ihr diese Schätze zurücklassen werdet, sorget ihr so wenig!"

Eine tüchtige Erziehung und ein ordnungsmäßiger Unterricht ist (hier) die Hauptsache, Anfang, Mitte und Ende; dieß ist besonders förderlich und wirksam zur Tugend und zur Glückseligkeit. Die übrigen Güter sind irdisch und gering; sie können nicht ein würdiger Gegenstand unserer Bestrebungen werden. Edle Geburt ist allerdings etwas Auszeichnendes; aber es ist ein Gut der Vorfahren. Reichthum ist schätzenswerth; aber er ist eine Gabe des Glücks, das ihr bekanntlich oft denen entzieht, die ihn besitzen, und Andern wider Erwarten zuführt. Ruhm ist fürwahr etwas Hohes, aber er ist unsicher. Schönheit ist ein theures Gut, aber sie währt nur kurze Zeit. Gesundheit ist etwas Köstliches, aber sie ist leicht veränderlich. Stärke ist wohl etwas Wünschenswerthes, aber sie kann durch Krankheit und Alter leicht entrissen werden. Unter Allem, was wir besitzen, ist Geistes- und Gemüthsbildung allein ein unsterbliches, göttliches Gut. Da nun in der menschlichen Natur hauptsächlich zwei Dinge über Alles hervorragen: Vernunft und Verstand, so soll die Vernunft den Verstand leiten, dieser aber der Vernunft gehorchen; ihn kann weder das Schicksal vernichten, noch Verleumdung entreißen, noch Krankheit zerstören oder das Alter entkräften; die Vernunft allein gewinnt im Alter die Kraft der Jugend, und die Zeit, die Alles vertilgt, legt dem Alter die Erfahrung zu. Selbst der Krieg, der gleich einem Waldstrome alles verheert und mit sich fortreißt, vermag eine solche Bildung allein nicht zu entreißen. In dieser Beziehung halte ich die Antwort des Philosophen Stilpo von Megara wohl der Erwähnung werth. Als nämlich Demetrius die Bewohner Megara's zu Sklaven und die Stadt selbst dem Boden gleich gemacht hatte, fragte er den Stilpo: Ob er etwas verloren habe? „Nichts," erwiederte dieser, „denn der Krieg vermag nicht, die Tugend als Beute

fortzuschleppen.“ Damit stimmte des Sokrates Antwort überein, die er dem Gorgias, wenn ich nicht irre, gab, auf dessen Frage, was er wohl vom Perserkönig denke, und ob er wohl diesen für glücklich halte. „Ich weiß nicht,“ sagte er, „wie es mit seiner Tugend und Bildung steht; denn darin, und nicht in den Gütern des Zufalls liegt die Glückseligkeit.“

Auch sah ich schon Eltern, deren allzugroße Liebe bald Mangel an Liebe veranlaßte. Was ich damit sagen will, kann ich durch ein Beispiel deutlicher machen. Man will nämlich seine Kinder in allen Gegenständen schnell emporbringen; man muthet ihnen übermäßige Anstrengungen zu, so daß die Kinder müde werden, alle Lust verlieren, und von Mißmuth über ihre schlimme Lage den Unterricht mit Widerwillen annehmen. Wie die Pflanze durch mäßiges Wasser genährt, durch übermäßiges aber erstickt wird, eben so gedeiht die Seele durch angemessene Arbeit, während sie durch übermäßige Anstrengung untergeht. Man muß daher den Kindern Erholung von ihren anhaltenden Arbeiten gönnen, und dabei bedenken, daß unser ganzes Leben zwischen Ruhe und Arbeit getheilt ist, daß darum nicht bloß das Wachen, sondern auch der Schlaf stattfindet, daß nicht immer Krieg, sondern auch Friede herrscht, und nicht immer Sturm, sondern auch heiterer Himmel, daß nicht bloß ernste Beschäftigungen, sondern auch Feiertage stattfinden, kurz, daß die Ruhe die Würze der Arbeit ist. Ja, nicht bloß bei den lebendigen Geschöpfen kann man dieß bemerken, sondern auch bei den leblosen; denn wir spannen Leier und Bogen ab, um sie wieder anziehen zu können. Ueberhaupt wie der Körper durch Leere und Fülle, so wird auch die Seele durch Ruhe und Arbeit erhalten.

(Aus Plutarch's moralischen Schriften: „Ueber die Erziehung der Kinder.“)

Man bemerkt überhaupt nicht genug, daß die Kinder nur hören, was sie sehen, und nur begreifen, was sie empfinden; die Empfindung geht bei ihnen stets dem Einsehen voran; auch gehören die glücklichsten Einwirkungen auf dieselben stets demjenigen, der sie sehen lehrt, und der ihre Zuneigung weckt. Die Tugend lehrt sich nicht bloß, sie geistet sich ein. Darin besteht überhaupt das Talent der Frauen: was sie wünschen, das lehren sie uns lieben, ein herrliches Mittel, um es wollen zu machen.

Wenn der Erzieher ohne Anstrengung sich zu seinem Zöglinge herablassen kann, ein frommes Herz, einen ehrbaren Menschen, einen guten Menschen bildet, so hat er Alles gethan. Und liegt in dieser

Aufgabe Etwas, was einer Frau nicht möglich wäre? Wer könnte wohl besser, als eine Mutter, uns die Ehre dem Glücke vorziehen lehren, uns lehren, den Menschen als Bruder zu lieben, dem Unglücklichen beizustehen, unsere Seele bis zum Urquell alles Schönen und Unendlichen zu erheben? Ein gewöhnlicher Erzieher gibt guten Rath und predigt Sitten; was er unserm Gedächtniß anbietet, das prägt eine Mutter in die Tiefe unsers Herzens; sie läßt uns Dasjenige lieben, was jener uns höchstens glauben läßt, und mittelst der Liebe kommt sie zur Tugend.

(Aimé Martin über die Civilisation des Menschengeschlechtes durch Frauen.)

Pestalozzi im Vergleich zu Rousseau und Basedow.

Halten wir Pestalozzi mit den Männern, deren Namen sammt dem seinigen die merkwürdige pädagogische Trias des Jahrhunderts ausmachen, mit Rousseau und Basedow zusammen, so ist der Fortschritt schon an folgendem einfachen Schema erkennbar: Rousseau Ein und Alles ist die Natur, die Erziehung ist eine negative Thätigkeit, ihre Aufgabe: die Natur walten zu lassen, und nur schützend und schirmend ihren Gang zu begleiten; Basedow machte daraus eine Kunst — Kunstgriffe zu erfinden, mittelst deren in möglichst kurzer Zeit möglichst Vieles in Erziehung und Unterricht erreicht wird, das war philanthropinistische Tendenz; in Pestalozzi wird die Pädagogik zur Wissenschaft: denn so wenig Anspruch auf den Titel eines Gelehrten ihm gebührt, so sehr auch erst seine Gesellen, vornämlich Johannes Niederer, seine Ideen in philosophische Formen zu gießen unternahmen, so gewiß und unbestreitbar ist es doch, daß erst durch die Pestalozzische Reduktion des gesammten Erziehungs- und Unterrichtswesens auf die einfachsten, innersten, psychologischen Bekämpfungspunkte, auf einen absoluten Anfang eine tiefere, wissenschaftliche Basis für das gesammte Werk ermöglicht wurde. So unvollkommen auch die wissenschaftliche Darstellung unter den Händen der Pestalozzianer und des Meisters selbst geblieben ist, die Konzentration auf ein Lebensprinzip ist sein Verdienst. Daher auch Fichte einen ganz andern Werth auf Pestalozzi gelegt hat, als Kant auf Basedow, so viel sich von diesem versprach. Dazu kommt, daß bei Rousseau ein revolutionärer Grimm gegen alles und jedes Bestehende, gegen Gott und Welt als primum movens hervortritt, mit Basedow ebenfalls ein Revolutioniren anging, aber nicht gegen große Herren und Potentaten — denn ihre Gunst und ihr Geld war ihm zu jeder Zeit anständig, — sondern nur gegen Kirche und

Orthodoxie; während dagegen Pestalozzi Gott und Menschen mit einer herzinnigen, reinen Liebe umfaßte, die nicht vor Allem zerstören wollte, um nachher nur zu bauen, sondern die nur helfen, von innen heraus befreien, erlösen wollte, und zu allen Menschen das gute Vertrauen hegte, daß sie das Gute wollen, und, sobald es ihnen nur angeboten werde, auch annehmen. Selbst einen dritten Gesichtspunkt möchte ich für die Vergleichung jener Drei aufstellen, der wohl zunächst mehr Aeußeres angeht, aber von tieferer Bedeutung sein dürfte. Rousseau's pädagogische Thätigkeit beschränkt sich auf die Abfassung des Emil, überhaupt auf Schriftstellerei; daß er sich der Mühe des Erziehens in Wirklichkeit unterzogen habe, davon ist nichts bekannt; denn daß ihm Einigemale die Noth zwang, Musikunterricht zu geben, kann natürlich nicht in Betracht kommen. Seine Kinder schickte er in's Findelhaus; im Emil wendet er sich zwar theoretisch an die Eltern, an alle Erzieher überhaupt: aber das Ganze deutet doch auf das Hofmeisterthum, als die beste Form der Erziehung. Basedow trat anders auf. Er legte wirklich Hand an's Erziehen, aber wesentlich ging seine Absicht doch darauf, die Menschheit in großen Instituten zum Verstande zu bringen; auch hierdurch ward das Kind vom elterlichen Hause losgerissen. Am Philantropin selber übrigens hat auch er sich weit weniger mit eigenem Unterrichtgeben, als mit seiner ohne Ende produktiven Feder angestrengt.

Pestalozzi dagegen — wie müde hat sich der gearbeitet, und ist doch nicht müde geworden; wie hat er sich heiser gesprochen alle Tage, und nur in den Nacht- und Morgenstunden, da er den Kindern Ruhe zu gönnen hatte, seine literarischen Arbeiten vorgenommen! Er aber wollte — wenn gleich später auch bei ihm das Institutswesen gebührlich in den Vordergrund trat — doch ursprünglich weder dem Hofmeister, noch einem Philanthropinum, sondern der Mutter, dem häuslichen Leben das Kind anvertrauen, und in den Familien den Kindern ein Paradies schaffen! So haben wir hier wieder eine Stufenreihe, ja eine zweifache, die uns abermals Pestalozzi auf der Höhe über den andern erblicken läßt: in Rousseau erkennen wir die räsonnirende Pädagogik, die viel Schönes zu sagen weiß, aber selbst der Arbeit ferne bleibt; in Basedow die vielschreiende, fast marktschreierisch alle Welt zum Zuschauen und Bezahlen nöthigende Pädagogik, die nur en gros arbeiten will; in Pestalozzi, während seiner frühern Periode, die im Kleinen und Verborgenen treu arbeitende, unermüdliche Liebe, — sodann bei Rousseau das Hofmeisterthum, bei Basedow die Erziehungsanstalt sammt dem Seminar, bei Pestalozzi Mutter, Familie, Haus. Dieß alles ist's, was Pestalozzi, wie keinem vor ihm, Gehör verschaffte, und Liebe und Verehrung erworben hat.

(Aus: „Pestalozzi und die christliche Pädagogik von C. Palmer.")

Pädagogische Winke.

Wenn der Lehrer auch seine ganze Aufmerksamkeit der geistigen Entwickelung seiner Zöglinge zuwendet, und alles Störende fern zu halten sucht, so ist er deßwegen noch kein Erzieher. Als solcher muß er eben genau die beständige Wechselwirkung zwischen Leib und Geist berücksichtigen, folglich die Einrichtungen des ersteren und seine Beziehungen zum letzteren mehr als nur oberflächlich kennen.

Ich will hier nur zwei Beispiele anführen, um daran zu zeigen, wie oft aus Unkenntniß der menschlichen Leibeseinrichtung Erwachsene, oft selbst Eltern und Lehrer sehr nachtheilig auf die Gesammt-Entwickelung eines Kindes einwirken, und dadurch den Grund zu Körper- und Geistesleiden legen können, die oft nachtheilig hervortreten, ohne daß man ihren Grund nur ahnen kann.

1. Viele haben die Gewohnheit, Kindern, denen sie freundlich sein wollen, mit dem Zeige- und Mittelfinger die Wangen zu kneipen. Nun sind aber gerade die Wangenmuskeln, wie die des Oberarms, außerordentlich empfindlich gegen solchen gewaltsamen Druck, und man kennt Fälle, wo durch diesen übel angebrachten Scherz bei zarten Kindern krebsartige Geschwüre entstanden sind, die nur mit großer Mühe wieder geheilt werden konnten.

2. Ein anderer unüberlegter Scherz besteht darin, ein Kind mit beiden Händen am Kopf so empor zu heben, daß des ganzen Leibes Last von den Muskeln der obern Halswirbel getragen werden muß. — Da die Bänder der beiden obersten Halswirbel viel schwächer, als die der andern sind, so trennen sie sich auf diese Weise leicht, und ihre Verrenkung erzeugt einen beinahe augenblicklichen Tod, weil dadurch das Rückenmark an der Stelle gepreßt wird, wo die Hauptnerven der Athemwerkzeuge entspringen. Etwas Aehnliches geschah früher bei denen, welche mit dem Strange hingerichtet werden sollten, indem sich der Henker, um die Leiden des Opfers abzukürzen, mit seiner ganzen Leibeslast auf die Schultern eines solchen Unglücklichen stemmte, nachdem er ihm von der Leiter herab den Strick um den Hals geworfen hatte.

Aus demselben Grunde hat man den Tod mitten unter unbesonnenen Spielen eintreten sehen, bei welchen man die Kinder mit beiden Händen so in die Höhe hebt, daß der ganze Leib an dem Kopfe hängt! —

Wenn auch dieser schreckliche Fall zu den selteneren Erscheinungen gehört; wer will ermessen, welches die Folgen sind, die sich nicht auf der Stelle zeigen?

Schach.

Zuruf an Eltern über das Verhalten gegen die Lehrer und Erzieher ihrer Kinder.

Sie wissen, beste Väter und Mütter! daß unser ganzes dieß- und jenseitiges Wohl großen Theils von unserer Erziehung abhängt. Der Unterricht, den wir als Kinder genossen, die Beispiele, die wir da gesehen, und der Umgang, den wir da gepflogen, bestimmt unser künftiges, glückliches oder unglückliches Schicksal. Tausend Widerwärtigkeiten würden wir weniger kennen, wenn man die Quelle alles menschlichen Elendes, Unwissenheit und Unsittlichkeit, in unserer Jugend verstopft hätte. Hingegen würde unser Leben unendlich reich an den reinsten Freuden sein, wenn wir frühzeitig zur Erkenntniß und Ausübung des Wahren und Guten auf die gehörige Art wären angeleitet worden.

Gewiß, wenn alle Menschen mit der nöthigen Sorgfalt zu weisen und guten Mitgliedern der bürgerlichen Gesellschaft wären gebildet worden, wenn sie ihr höchstes Glück im ruhigen Nachdenken über solche Wahrheiten, die uns zunächst angehen, und in der eifrigsten Verrichtung guter Handlungen zu suchen wären gelehrt worden — gewiß, Alles, was häusliche und bürgerliche Ruhe stört, was Krieg im Großen und im Kleinen mit ihrem schrecklichen Gefolge hervorruft, wäre ungekannt, und wir würden schon allenthalben auf Erden, in unsern Häusern, in unsern Zusammenkünften, zur Zeit der Arbeit und in den Stunden der Erholung den Himmel finden, wenn wir einmal jene Sätze in unser Herz tief eingeprägt hätten.

Zu allen Zeiten und unter allen Völkern hat es helldenkende und tugendhafte Menschen gegeben; die lebende Beweise waren, daß man bei allen unvermeidlichen Unvollkommenheiten des Lebens dennoch zufrieden und glücklich sein könne. Und dieß verdanken sie ihrer früh angefangenen und bis in's Alter fortgesetzten Bildung ihres Verstandes und Herzens; denn wo beide nicht im gleichen Verhältnisse fortschreiten, da ist es schon schlimmer mit dem Menschen bestellt. —

Es ist gewiß, daß noch in keinem Zeitalter und unter keinem Volke so viele verständige und edle Menschen existirten, als in dem gegenwärtigen, in einem großen Theile von Europa — und daß noch nie so viele Schritte geschehen sind, um diese Veredlung und Beglückung der Menschheit allgemein zu machen, und Unwissenheit und Laster gleich der Blatterseuche auszurotten, wie eben jetzt.

Vorzüglich haben viele würdige Regenten in unserem Vaterlande sich mit den aufgeklärtesten Gelehrten vereinigt, durch einen verbesserten Jugendunterricht an demjenigen Glücke, welches Kenntniß und Herzensgüte unausbleiblich gewähren, Antheil nehmen zu lassen, und

solche Anstalten getroffen, daß Jeder, sei er bisher noch so wenig geachtet worden, richtig denken und handeln kann.

Auch an guten Lehrern und Erziehern, die an der Ausführung jener großen Pläne wirklich arbeiten, ist kein Mangel. Aber Eines fehlt noch, und zwar eines der wichtigsten Erfordernisse, wenn jene Absichten erreicht werden sollen. Und dieses ist Ihr Mitwirken, liebe Väter und Mütter! Ihre Einstimmung, um einen völligen Einklang hervorzubringen. Alle noch so eifrigen Ermahnungen der größten und besten Menschen, eine glücklichere Nachkommenschaft zu ziehen, sind wahrlich umsonst, sobald Sie unthätig sind, oder sich gar widersetzen. Und da das meiste hiebei auf Ihre häusliche Kinderzucht und auf Ihr Verhalten gegen die Lehrer und Erzieher Ihrer Kinder, als die vornehmsten Werkzeuge der Volksbildung ankommt, so erlaube ich mir einige Rügen anzuführen, da mich eine vieljährige Erfahrung hinlänglich belehrt hat, in welchem frivolen Sinne viele Eltern die Erzieher ihrer Kinder betrachten, Lohn und Behandlung darnach einrichten, und dabei wehmüthig ausrufen: „Wir haben um unser blutig Geld keine guten Lehrer, keine guten Erzieher mehr."

Nur Leute, die selbst schlecht erzogen sind, oder die ein kindischer Stolz im männlichen Alter ihre Jugendjahre vergessen macht, verkennen die Würde rechtschaffener Lehrer und Erzieher, und setzen sie zu den Taglöhnern herab, die um einen gedingten, oft sehr geringen Lohn den Eltern die Sorge für ihre Kinder auf einen Theil des Tages abnehmen müssen.

Indem ich nun von dem Verhalten gegen Ihren Lehrer oder Erzieher sprechen will, setze ich voraus, daß er wirklich der Mann sei, der er sein soll. Nicht Schulmeister dem gewöhnlichen Sinne des Wortes, der Ihre Kinder höchstens ein wenig Lesen, Schreiben, Rechnen und einige Formeln auswendig hersagen lehrt, und der mit unmenschlicher Härte jede kleine Vergehung derselben bestraft; sondern von Jugend auf mit allen nöthigen Kenntnissen seines großen Berufes ausgerüstet, mit dem lebhaftesten Vorsatze, nur immer zu nützen, soll er als zärtlicher Freund und Rathgeber Ihrer Kinder erscheinen, sie mit Gott und der Welt, mit der sie umgebenden Natur und mit sich selbst bekannt machen, sie vor dem Schädlichen warnen, ihnen die Ausübung des Guten durch schickliche Ermunterung und durch sein Beispiel erleichtern.

Haben Sie nun einen solchen Mann gefunden, so sei Ihre erste Sorge, ihm Ihre ganze Achtung unverholen zu zeigen, und eben diese Gesinnung Ihren Kindern gegen ihn einzuflößen.

Wenn Sie die Größe und die Wichtigkeit seines Berufes bedenken, wenn Sie erwägen, daß seltene Talente und Gaben, viel unermüdeter Fleiß, eine ganz vorzügliche Rechtschaffenheit zur Ausübung desselben gehören, so werden Sie ihm gewiß Niemand Andern vorziehen, und nicht sagen: „Der oder Jener hilft mich er-

nähren, trägt mir Geld ein, ist mir unentbehrlicher." — Der Lehrer oder Erzieher nützt Ihnen am meisten, wenn er auch nur einen kleinen Theil seiner Amtspflichten erfüllt, und zwar mit der größten Aufopferung seiner selbst.

Der eigentliche Nutzen von dieser Behandlung des Lehrers oder Erziehers fällt auf Sie zurück. Je mehr Sie ihm Ehre erweisen, desto mehr wird er sich bemühen, derselben würdiger zu werden. — Wenn Sie ihm aber gar seine Ehre zu rauben suchen, ihm Geringschätzung und Schmach blicken ließen, so würden Sie auch dem rechtschaffensten den letzten Sporn nehmen, der ihn zu edlen Thaten und zu ausharrendem, rühmlichen Fleiße antreibt.

Dann wäre auch die Hoffnung einer bessern Erziehung für Ihre gegenwärtige Nachkommenschaft verloren.

Ein anderer Nutzen eines anständigen und ehrerbietigen Betragens gegen Ihre Lehrer oder Erzieher ist der, daß, wenn es Ihre Kinder sehen, und von Ihnen zu gleichen Gesinnungen ermuntert werden, seine Reden bei ihnen viel leichter Eingang finden, und er nicht nöthig haben wird, sich fortan Zwangsmittel zu bedienen, die unter der menschlichen Würde, und dem Zwecke der Veredlung des Menschengeschlechtes ganz entgegengesetzt sind.

Ueberlassen Sie Ihrem Lehrer oder Erzieher Ihre Kinder mit vollem Vertrauen auf seine Einsichten und auf seine Gewissenhaftigkeit. Am allerwenigsten möge es Ihnen beifallen, ihn bei seiner Lehrmethode hofmeistern zu wollen, denn er muß und wird darin sicherer sein, als Sie, wenn Sie immerhin reicher, als er, und höher gestellt sind; Sie können brave und kluge Männer in Ihrem Gewerbe sein, und verstehen darin gewiß mehr, als jeder Gelehrte, aber das Erziehungswesen können Sie unmöglich so verstehen, als der, welcher seine ganze Lebenszeit auf das Studium desselben verwendet, und die Schriften der größten Weisen aller Zeiten dabei zu Rathe zog.

Ja, ich sage Ihnen voraus, daß seine Lehrmethode anfangs gar nicht nach Ihrem Sinne sein, noch Ihre Erwartung befriedigen werde. Denn Sie beurtheilen ihn nur nach der Art des Unterrichts, die Sie selbst genossen haben, und diese war damals noch nicht die beste. Man ist heut zu Tage in dieser Beziehung bedeutend fortgeschritten; der Mechanismus und die Pedanterie haben einer zweckmäßigeren Methode Raum geschenkt.

Unterdrücken Sie jede Neigung zum Tadeln, und wenn Sie ja dieses oder jenes dabei erinnern zu müssen glauben, so thun Sie es mit einer Bescheidenheit, die den Mann nicht beleidigen kann. Aber unverständige Tadelsucht richtet hier nichts Gutes aus.

Ueberhaupt seien Sie nirgends behutsamer und billiger in Beurtheilung der Menschen, als hier.

Der Lehrer oder Erzieher wird als Mensch seine Fehler haben,

aber so lange es Schwachheiten sind, so lange sie auf seine Pflichterfüllung keinen wesentlichen Einfluß haben, so seien Sie nachsichtsvoll oder vielmehr unbekümmert dabei; desto scharfsinniger seien Sie in Aufsuchung seiner Tugenden und Verdienste, die Sie gewiß bei einem rechtschaffenen Lehrer oder Erzieher gar viele finden werden. Nur vergessen Sie die obige Bemerkung nicht, daß manche seiner geglaubten Fehler oft seine größten Lobsprüche sein können, und verlangen Sie auf einmal nicht zu viel von ihm.

Der wahre Unterricht fängt mit der allmähligen Entwickelung der Seelenkräfte an, und dabei sieht man es dem Kinde nicht an der Stirne geschrieben, wie weit er es in einem Jahre gebracht hat. Die zum Fortkommen in der Welt nöthige Fertigkeit des Schreibens und Lesens wird nebenher kein Lehrer vernachläßigen, ohne die Hauptsache daraus zu machen. Das Kind schön und gut handeln lehren, ist gewiß tausendmal mehr werth, als die schönste Handschrift. So messen Sie auch die Fortschritte des Kindes nicht nach der Zahl der auswendig gelernten Sprüche ab. Ihr Kind kann wohl die ganze Bibel auswendig gelernt haben, und doch unwissend, boshaft und mit einem Worte schlecht gezogen sein. Lassen Sie daher nur den Erzieher sorgen, der so handeln wird, daß er mit Freuden vor Gottes Richterstuhl treten kann.

Fordern Sie nicht, daß, was Ihre Affenliebe bei den Kindern verdorben hat, der Lehrer — weil er bezahlt wird — jedesmal wieder gut zu machen habe. Lassen Sie sich vielmehr über den Umgang mit Kindern von ihm belehren, und lernen Sie von ihm, der tüchtiger sieht und urtheilet, die Fehler Ihrer Kinder auch einsehen, und hiernach Maßregeln ergreifen.

Ihre Bemühung sei, ihm bei jeder Gelegenheit zu zeigen, daß Ihre Kinder Ihr größtes Kleinod, Ihr höchster Stolz und Ihre reinste Erdenglückseligkeit einst werden, wenn sie in Ihre Hände wohlgebildet zurückkommen werden; dieß heißt ein Kind vernünftig lieben, wobei jede unzeitige Nachgiebigkeit, jede Verzärtelung wegfällt.

Suchen Sie, wie möglich, Ihrem Lehrer oder Erzieher ein Leben so angenehm als möglich zu machen. Er ist eines der nützlichsten Mitglieder der Gesellschaft, und bleibt Ihr Wohlthäter, Sie sein Schuldner, wenn Sie noch so viel zu seinem Wohlstande und zu seiner Zufriedenheit beigetragen haben.

Alle andern Arbeiten oder Dienste lassen sich eher erzwingen, als ein zweckmäßiger Unterricht, eine naturgemäße Erziehung; es ist dieß ein sehr verantwortliches, sehr mühevolles, und ein sehr selten belohntes Amt.

Es ist kein luxuriöser Artikel, der die Augen blendet, das Ohr kitzelt, oder dem Gaumen schmeichelt, und dem daher kein Gold im reichsten Maße hingegeben wird.

Und doch muß hiebei schlechterdings jeder Kummer und Ver-

druß verbannt sein. Entfernt daher Alles, was seine Stirne wölken, oder gar sein Leben verbittern kann.

Mit dem Lehrer oder Erzieher leiden zugleich Eure Kinder, wie sie ehemals unter dem Herzen der Mutter jede Ungemächlichkeit, die diese litt, mitempfanden.

Trachtet auch für seine künftige Existenz etwas zu thun; der Lehrer oder Erzieher wird Euch ja täglich bei dem Heranwachsen Eurer Kinder entbehrlicher; so wie der Buchhalter oder der Consumment Euch mit jedem Tage unentbehrlicher erscheint.

Und der alte, erfahrene Lehrer oder Erzieher, der kein Modemann mehr ist, der bereits alle Leidenschaften besiegte, und mit Ernst und Würde seinem Amte vorsteht, gibt Eurem eleganten Hause keinen Glanz mehr! — Er hat seine jugendlichen Kräfte, seine schönste Lebenszeit Euren Kindern geweiht, sie genießen die Früchte seiner Bestrebung für die Ewigkeit; was habt Ihr für ihn selbst gethan? Außer dem spärlichen Gehalte, der auf die Bekleidung beinahe jährlich aufging — da er doch dem Geiste Eures glänzenden Hauses Ehre machen mußte — kaum die Einladung, sich als Freund des Hauses einzufinden.

Solche erfreuliche Aussichten halten natürlich manchen talentvollen, jungen Mann ab, sich dem Lehr- und Erziehungsfache zu widmen.

Welcher Gewinn entsteht nun hieraus für den Staat?

Oesterreichisches päd. Wochenblatt.
(A. Brandeis.)

Andachtsübungen in der Volksschule.

So viel als möglich sollen die Religionsstunden selbst Erholungsstunden sein, und ganz passend finden wir es, wenn der Lehrer am Schluße derselben zu einem Gebete sich erhebt, oder einen bekannten Vers von seinen Kindern sagen läßt. Aber auch außerdem ist es nöthig und dem Zwecke der Schule entsprechend, jedem Tage durch religiöse Erbauung eine höhere Weihe zu geben. Es ist eine alte, sich selbst rechtfertigende Sitte, die Lehrstunden mit Beten zu beginnen und zu beschließen. Der Geistliche sehe darauf, nicht bloß daß, sondern auch wie gebetet werde.

Der Lehrer bete in der Regel selbst, mit Ausdruck und Andacht. Das ist die beste Schule des Gebetes für die Kinder. In vielen Schulen läßt man auch die Kinder beten. Wenigstens müssen dazu immer nur die besten Schüler erwählt werden, und das Betendürfen muß für sie Auszeichnung sein. Jeder Leichtsinn, jedes zu schnelle Beten, jede Unaufmerksamkeit bringt den Schüler um das

Vorrecht. Doch möchten wir dieses Beten der Kinder nicht zur täglichen Gewohnheit machen; es fehlt ihm durchgängig der rechte Ton, da das betende Kind meist ängstlich mehr an sich, als an Gott denkt, und ihm jedenfalls die rechte Erhebung des Gemüthes noch abgeht. In manchen Schulen läßt man auch alle Kinder unisono beten. Sind die Kinder daran gewöhnt, im Chore zu sprechen, so wird das langsame Hersagen eines bekannten, vom Lehrer mit den Anfangsworten zu bezeichnenden Verses nicht unangenehm klingen und erbaulich sein können. Aber besser bleibt's immer: Der Lehrer betet selbst.

Mit dem Stoffe des Gebetes wird er abwechseln. Er betet am liebsten aus dem Herzen, mit Bezug auf die vorliegenden Verhältnisse, auf den Inhalt der vorhergegangenen oder nachfolgenden Stunde, auf Tages- und Jahreszeit u. dgl. Jeder Lehrer muß aus dem Herzen beten können. — Er lese ja niemals ein Gebet ab. Es ist dieß dem Geiste des Gebetes so ganz entgegen, und in der Schule desto unpassender, je mehr Kürze wir hier von den Gebeten verlangen.

In den meisten Schulen wird Gebet und Gesang mit einander verbunden. Viele Lehrer thun dieß um so lieber, da ihnen dadurch etliche Minuten des Unterrichts erspart werden. Uns will die Verbindung beider nicht zusagen. Da der Gesang auch ein Gebet, und zwar ein gemeinschaftliches ist, so möge er mit dem Gebete abwechseln, vielleicht in der Art, daß die Schulstunden heute mit einem Gesange begonnen, und mit einem Gebete beschlossen, morgen aber die Ordnung umgekehrt werde. In Elementar- und Mittel-Klassen ist ohnedieß der Gesang nicht an seinem Orte, und sind zwei Schulklassen unmittelbar neben einander, so wird er leicht für die Nachbarklasse störend. — Mißbilligen müssen wir es, wenn Lehrer den Gesang, der erbauen soll, eben so kunstmäßig behandeln, wie die Gesangstunden, also z. B. ihn mit der Geige begleiten, oder die Notenbücher zur Hand nehmen lassen.

Während des Gebetes und Gesanges muß die größte Stille herrschen; kein Kind darf während dessen erst in's Schulzimmer eintreten, jedes muß an seinem Platze sein, und ruhig stehen. Manche Lehrer lassen während des Gebetes von einem Kinde die Thüre zuhalten, um das Eintreten Anderer, und somit jede Störung zu verhindern; wir finden dieß höchst unpassend, da gerade dadurch erst Störungen herbeigeführt werden, und für den Thürsteher wenigstens alle Andacht verloren geht. Andere lassen die Kinder während des Gesanges sitzen, und während des Gebetes aufstehen, was mindestens inkonsequent ist, und großes Geräusch herbeiführt, wenn Gesang und Gebet, wie gewöhnlich, auf einander folgen. — Das Vorsagen der einzelnen Gesangstrophen will uns nicht gefallen.

Karl Kirsch.

Lesefrüchte.

Die Annäherung eines Lehrers an den andern, diese Freude an andern, weil er ein Mitarbeiter an einem hochgeliebten Werke ist, dieser herzliche Anschluß an sein Geschick nicht allein, sondern eben so sehr auch an seine Bestrebung, diese Betheiligung an dem, was der Andere erforscht, gefunden, erarbeitet hat, dieses Zusammenleben, zum Zusammenschaffen: saget, welche andere Zeiten in der Volkslehrerwelt haben Solches gesehen, als die nach Pestalozzi! Saget, welche andere Stände haben anspruchsloser und nachhaltiger und ernstlicher und fleißiger um ihres edlen Werkes willen bei einander gestanden, als die der Volkslehrer! Zwar mag es vorkommen, daß noch jetzt Einzelne in unerquicklicher Absonderung den Weg des Strebens und Lebens am liebsten allein gehen; daß Mancher am liebsten allein seine Last trägt und sein Faß wälzt, daß Mancher in dieser Sonderung und Vereinzelung des Geistes und Herzens für seinen Beruf und für seine Person verkannt; im Allgemeinen aber ist sein Bestreben unter den Lehrern vorhanden, sich die Hand zur Förderung zu reichen, eine Verkettung der Herzen, eine Verbrüderung der Seelen zur Erhebung der Gesinnung zu bilden. O daß man diesen edlen Zug der Herzen nicht verkennen, nicht stören möge! Er ist ein freundliches Reis, ein edler Sproß aus gesundem Lebenskeime.

Voll Demuth die Schwäche und Beschränkung seiner eigenen Persönlichkeit fühlend, wagt der Lehrer es nicht, gewaltsam in den Gang des Zöglings einzugreifen, seine Richtung willkürlich zu bestimmen, seine Angriffe, seine Zwecke und seine Meinung ihm aufzudringen. Mit heiliger Scheu nährt und pflegt er das Vorhandene als eine Pflanze, die der himmlische Vater gepflegt hat. Er öffnet ihm immer weiteren Spielraum. Er hütet sich wohl, etwas davon ausrotten zu wollen, damit er nicht den Weizen mit dem Unkraute ausrotte. Wie er in diesem Geiste, im christlichen Sinne, voll anspruchloser Bescheidenheit und Hingebung die menschliche Natur unbedingt achtet, und als stilles Werkzeug im Reiche Gottes wirkt, so steht er in priesterlicher Würde als Mittler da zwischen dem Kinde und dem Leben. Er ist im sokratischen Sinne der Geburtshelfer seiner menschlichen und geistigen Selbstständigkeit, seiner Individualität, d. h. der göttlichen Idee in ihm, die in seiner Persönlichkeit sichtbar und wirklich werden soll.

Thilo.

Der Lehrstand.

Allen Lehrern und Lehrerinnen geweihet.

Als der Herr aus einem Erdenkloß
Bildete des Menschen Urgestalt,
Haucht' er ihm den Funken seines Ichs
In's Gesicht, und sieh', es regte Licht
Sich in ihm, und Wärm' und freie Kraft,
Und den ew'gen Funken sah der Herr,
Hegte, schürte und ernährte ihn,
Daß der Mensch, was glänzet klar und wahr,
Könnt' erkennen und mit Wärm' umfah'n,
Und mit Willensglut dem Ziele nah'n.
Dieses heil'gen Funkens hehre Macht
Uebergab des Schöpfers Lichtgestalt
Treuen Händen, daß sie pflegten sein,
Zu des Urbilds Höhe hüben ihn.
Hehres Amt, der Aemter heiligstes!
Und es sieht der Herr den Nebelqualm,
Der verdüstert, dämpfet und erstarrt,
Wie ihn Satan auf die Menschen bläs't.
„Schwere Bürde," spricht der Vater lieb,
„Hab' ich jenen Hütern aufgelegt,
„Will sie segnen auch mit Lieb' und Dank —
„Jede edle Seele zollt sie gern —
„Mit der hohen Würde Freudigkeit
„Und mit Fortschritt auf des Guten Bahn.
„Wie die Sterne funkeln in der Höh',
„Sollen glänzen sie in Himmelspracht,
„Ruf' ich sie, nach treu befund'nem Dienst,
„Zu der Gottesstadt Jerusalem."

Teipel.

Nöthige Erklärung

über das Unternehmen des Repertoriums.

Wir haben im vorigen Jahre herausgegeben:

„Pädagogische Aehrenlese, oder Wichtigstes und Bestes aus pädagogischen Schriften alter und neuer Zeit."

Ueber dieselbe sind außer der dreimaligen nachdrücklichsten Empfehlung derselben an alle Schulinspectoren und Lehrer von Seite der k. Regierung von Schwaben und Neuburg mehrere überaus günstige Recensionen erschienen:

a. in der Augsburger Postzeitung.
b. in den Literatur-Blättern zur neuen Sion.
c. in dem deutschen Schulboten, und
d. zwei auch in der päd. Zeitschrift; „der kath. Jugendbildner. — Die zweite dieser Zeitschrift ist von dem ausgezeichneten Seminarlehrer L. Kellner, der uns mit mehreren päd. Schriften bekannt machte, aus denen wir schöpfen sollen, was wir hiemit mit Dank anerkennen, und wovon wir seiner Zeit gewiß den geeigneten Gebrauch machen werden. —

Auf mehrfältiges Verlangen haben wir uns heuer zur Herausgabe des Repertoriums der päd. Journalistik und Literatur entschlossen. — Dieses ist, wie schon in der Vorrede zum ersten Hefte ausgesprochen, dazu bestimmt, die wenig bemittelten Lehrer und Schulfreunde, oder solche, denen Zeit zu spärlich übrig bleibt, um mehrere und ausgedehntere päd. Werke sich beizuschaffen und zu studiren, aber dennoch den Drang in sich fühlen, nicht hinter der Zeit zurückzubleiben, mit den neuesten Leistungen auf dem Felde der Pädagogik und mit den ausgezeichnetsten Schriftstellern der Gegenwart in diesem Fache vertraut zu machen, weßwegen die Quellen stets genannt sind.

Das Repertorium wird sich, wie in den bisher erschienenen Heften, auch fernerhin nach den in Deutschland befolgten Grundsätzen und streng innerhalb der Grenzen gesetzlicher Erlaubniß halten, von welcher viele Andere vor uns schon Gebrauch gemacht haben und außer uns jetzt noch machen. — Beispiele hierüber anzuführen, wird man uns um so mehr erlassen, als Jeder, der nur einigermassen mit der Literatur bekannt ist, dieß ohnehin schon weiß, oder nur die Meßkataloge einzusehen nöthig hat. —

Augsburg, im Oktober 1847.

Heindl, q. k. Inspector.

Inhalts-Anzeige.

Repertorium
der pädagogischen
Journalistik und Literatur,

oder:

Allgemein Wichtiges
aus den neuesten Zeit- und andern Schriften für Erziehung und Unterricht,

gesammelt und herausgegeben

für

Deutschlands Volksschullehrer, Schulinspectoren und für Alle, deren Geschäft Erziehung und Unterricht ist,

von

F. Xaver Heindl,
q. k. Inspector des Schullehrer-Seminars für Schwaben und Neuburg.

Sechstes Heft.

Augsburg, 1847.
Verlag der v. Jenisch und Stage'schen Buchhandlung.

Man bittet die Rückseite zu lesen!

Eingesandt.

In Nro. 12, der Literaturblätter zur „Neuen Sion, Nro. 71, 1847“ befindet sich eine anerkennende und belobende Recension des „Repertoriums der pädagogischen Journalistik und Literatur“, welcher Herr Dr. Haas einige Bemerkungen und Ausstellungen beizufügen nicht unterlassen konnte. Einsender dieser Zeilen, ein Freund der Pädagogik und ein Katholik von jener Sorte, welche es nicht billigen kann, daß Leute auf gastlichem Boden ihre unchristlichen Gehässigkeiten und Lieblosigkeiten und ihre friedestörenden Sophistereien zu Markte tragen, die Wahrheit in jedem Gewande verfolgen, das nicht dem ihrigen gleicht, statt auf reine Erkenntniß hinzuarbeiten, nur blinden Wahn befördern, und sich in ihren auf Bier- und Schnaps-Bänken verbreiteten Blättern eine Vormundschaft über andere Menschen anmassen, zu der sie in keiner Weise befugt sind, kann sich mit den Bemerkungen des Herrn Dr. Haas nicht einverstanden erklären. Das „Repertorium etc.“ unterscheidet sich nämlich von der früher von seinem Herausgeber bearbeiteten „pädagogischen Aehrenlese“ wesentlich dadurch, daß es aus den neuesten pädagogischen Zeitschriften und Werken das Beßte sammelt, während jenes seine Mittheilungen aus der ältesten und ältern Literatur pädagogischen Betreffes schöpfte, ein Unterschied, den Herr Dr. Haas wohl hätte finden müssen, wenn es ihm um Wahrheit und Gründlichkeit, die er übrigens nicht sehr zu lieben scheint, zu thun gewesen wäre, und es verfällt somit der lieblose Vorwurf einer Speculation von selbst. Die Sammlung von Aufsätzen aus verschiedenen Journalen und Werken ist Zweck des Repertoriums; dieselben sind selbst nicht miteinander verbunden und der Herausgeber kann daher nichts Anderes thun, als dieselben so aneinander reihen, wie sie den einzelnen Gegenständen nach am füglichsten zusammenpassen, und somit ist auch der in dieser Beziehung dem Herausgeber gemachte Vorwurf unbegründet. Am empörendsten aber ist die Denunciation, daß der Herausgeber den übrigens tüchtigen, und trotz alles Ankläffens lichtscheuer Finsterlinge um die Erziehungslehre hochverdienten Pestalozzi, der, wenn auch Akatholik, gleichwohl auf die Hochachtung jedes denkenden katholischen Pädagogen den gerechtesten Anspruch hat, und nie in Vergessenheit gerathen soll oder wird, über Chri-

Die Einführung der Kinder in die Natur von Seite der Schule.

Es wird Manches gethan, um die Sommerschulen mehr und mehr in Aufnahme zu bringen, und dennoch ist die Klage über diesen mangelhaften Schulbesuch so allgemein, daß sie von dem tüchtigen, wie von dem minder tüchtigen Lehrer geführt wird. Woher kommt dieß? Man hat wohl gesagt, wie zum Geistlichen, so zum Schullehrer auch: „Wo man nur gutes Futter hinstreut, da werden die Hühner auch sich einfinden;" — oder: „Wer die Gabe hat, sich recht zu den Kleinen herabzulassen, und dabei mit einer kindlichen Lebhaftigkeit einen milden Ernst verbindet, dem werden sie lieber kommen, als dem, der diese Eigenschaften nicht besitzt," und doch wird auch Jener im Sommer nicht immer die Zahl Kinder haben, die er haben sollte. — Die allgemeine Ursache des mangelhaften Sommerschulbesuchs aber ist nicht so ferne, sondern liegt uns sehr nahe. Ich finde sie in dem Umstande, daß die Kleinen (6, 7, 8 Jahre alt) im Sommer das Freie mehr lieben, als den eingeschlossenen, oft von schwüler Luft angefüllten Raum des Schulzimmers. — Das mag wahr sein; denn die Kinder dieses Alters sehen die Wohlthat der Schule noch nicht ein, und gehen mehr ihren sinnlichen Gefühlen nach; indeß fällt die Schuld der daraus entstehenden Schulversäumnisse ja doch eigentlich auf die Eltern, und daher wäre durch diesen auferlegte Strafen der Schulbesuch zu erreichen, bis erhöhte Bildung derselben die Strafen überflüßig machte. Darin liegt allerdings Wahrheit; allein erstens, was um Zwanges willen geschieht, gedeiht nie so, als was der Lust und Liebe zum Dinge entsprießt. Und für's Zweite, wer möchte denn den Kindern den Genuß, den ihnen der Aufenthalt im Freien gewährt, nehmen, schmälern oder verkümmern? Giebt es hier denn einen Ausweg? — Ich glaube: Ja. **Man führe die Kinder von der Schule aus mehr und mehr in die freie Natur ein.** —

Was ist das? Wie geschieht das?

I. Was verstehe ich denn unter der Einführung der Kleinen in die freie Natur?

Ich verstehe darunter das Bestreben des Lehrers, die Kinder dahin zu bringen, daß sie Aug und Ohr stets recht offen haben für Eindrücke von der Natur, daß sie recht empfänglich werden für den heilsamen Einfluß der Natur auf Geist und Herz. Wie geschieht das? Antw. und Beisp.: Der Lehrer ruft an einem schönen Frühlingstage, etwa zum Schluße der Vormittagsstunden, seinen kleinen Zöglingen freundlich zu: „Heute Nachmittag, ihr Kleinen, wollen wir uns ein Vergnügen machen. Bringe jedes von euch sich eine Kopfbedeckung mit, damit der freundliche Sonnenstrahl euch nicht lästig werde.“ Mit frohlockender Stimme rufen sie: „O, ausgehen wollen wir!“ — „Das wollen wir,“ fährt der Lehrer fort, „und dabei setze ich voraus, daß ihr nachher desto eifriger lernen werdet. Bemerke ich das, so werde ich noch mehrmals euch diese Freude machen.“ — Die Kinder stellen sich jubelnd ein, und der Lehrer nimmt nun Hut und Stock, und geht mit ihnen in's Freie, zum Ziele nehmend etwa ein nahes Wäldchen, eine blumige Wiese ꝛc. in der Nähe des Ortes. Unterwegs macht er sie bald auf dieses, bald auf jenes Wahrnehmenswerthe aufmerksam, bezeugt seine Freude darüber, wenn eins oder das andere der Kinder von selbst ihn nach diesem oder jenem fragt, und spornt besonders Alle dazu an, daß sie recht genau umhersehen nnd umherhören möchten, um etwas zu entdecken, was ihre Anschauung besonders verdiene. (Daß die Kinder hiebei nicht auf Lapalien fallen, steht in dem Benehmen des Lehrers.) Am Ziele angekommen stellt er einen Anschauungsunterricht mit ihnen an, über ein oder mehrere Dinge, die die Kleinen gerade vor Augen haben, seien sie aus dem Pflanzen-, oder aus dem Mineral-, oder aus dem Thierreiche; — zur Abwechselung läßt er sie auch wohl ein kleines Spiel machen, und nimmt ordnend und leitend selbst daran Theil. — Oder er fordert sie auf, ihm das schöne Lied: „Seht den Himmel, wie heiter ꝛc.“ zu erklären; buchstäblich können sie nun ihn oder kann er sie hinweisen auf den heitern Himmel, auf Laub, Blumen, auf geschmückte Felder ꝛc. Dann geht er mit ihnen unter Gesang (wenn sie schon etwas singen können) oder belehrenden Gesprächen zurück in den Ort, um nun noch eine Stunde mit Lesen oder Schreiben ꝛc. in der Schule zuzubringen.

Dann und wann z. B. nimmt der Lehrer Naturgegenstände in die Schule, bald einen Käfer, bald eine Blume ꝛc.; läßt die Kinder das Vorgezeigte genau betrachten, leitet ihre Anschauung, und unterhält sich dann möglichst bildend mit ihnen darüber. Auch macht er sie öfters auf Veränderungen in der Natur, z. B. auf den Witterungswechsel und die darin oft so deutlich sich offenbarende Hand des Weltenlenkers aufmerksam ꝛc.

II. Hat eine solche Einführung der Kleinen in die Natur Werth, und welchen?

Ruft nicht der gütige Schöpfer durch den ersten milden Son-

nenstrahl nach des langen Winters Eis und Schnee und Sturm, durch der Vögelein lautes Jubelchor, durch schwellende, berstende Knospen, durch das lieblich hervorsproßende Grün der Felder und Auen Alt und Jung, ja Kranke wie Gesunde aus des engen Häuschens beklommener Luft so freundlich herein in seine große, herrliche Natur, um sich in dem reinen, frischen Aether neue Lebensfrische, neues Wohlsein, neue Kraft und Fülle zu holen. Solchem Rufe zu folgen, kann nur wohlgethan heißen. Was ist leiblich und geistig fördernder, als sich der großen Mutter Natur anzuschließen? — Es frägt sich nunmehr: Welchen Werth hat die Bemühung des Jugendlehrers, die ihm anvertrauten Kinder der Natur, oder diese jenen näher zu bringen, in der Weise, daß sie als Menschen, als Christen darin umherwandeln möchten ihr Lebenlang?

A. 1) Der psychische Werth ist, daß die Kleinen lieber die Schule besuchen werden, wenn sie wissen, daß man ihnen den Genuß der freien Natur so wenig, wie möglich, schmälern will; ja, sie werden bald fühlen, daß dieser Genuß ihnen durch die Theilnahme des Lehrers erhöht werde — und werden lieber Ein Mal mit ihm, als zwei, drei Male ohne ihn in's Feld gehen. Ferner

2) besteht darin ein psychischer Gewinn, daß die Anschauungskraft der Kleinen bedeutend mehr geweckt wird durch Einen solchen Naturbesuch, als durch mehrere Anschauungsübungen innerhalb der vier Wände über abwesende Naturdinge. Auch das treffendste Bild, auch die genaueste Beschreibung ersetzt nie ganz die wirkliche Sache selbst, welche ja die Aufmerksamkeit der Kinder viel besser zu fesseln vermag, und dem Unterrichte mehr Lebendigkeit gibt. Ferner

3) was der veredelte, verfeinerte Geschmack schön finden soll, das muß natürlich sein, und nur in dem Grade, in welchem es sich der Natur nähert, steigert sich das Gefühl für den Gegenstand. Werden nun die Kleinen in die Natur eingeführt, also auch angeleitet, auf Schönheiten in der Natur zu achten, sich an ihnen zu ergötzen, so wird ihr ästhetisches Gefühl geweckt und veredelt werden, und da auch dieß zur Menschenbildung gehört, die Sittlichkeit vorbereitet, und den Menschen angenehmer im Umgange macht, so erscheint es als des Erziehers Pflicht, seine Zöglinge so weit, wie möglich, mit der Natur zu befreunden. —

Das zarte Grün eines belaubten Haines, der stille, durch blumige Wiesen sich schlängelnde Bach, der Untergang der freundlichen Sonne, die prächtige Abendröthe, der gestirnte Himmel mit unzähligen Welten ꝛc., alles dieß bleibt unwirksam auf das Gefühl der Kleinen, kommt nur bis zur leicht vorübergehenden, oberflächlichen Anschauung, wenn nicht Fingerzeige einer leitenden Hand die Aufmerksamkeit heften und fesseln. Wo dieß aber geschieht, o, da weckt man bald die leichte Empfänglichkeit des zarten, kindlichen Herzens für das Schöne und Erhabene in der daran unermeßlich reichen Natur.

Wessen Sinn für das Schöne und Erhabene überhaupt geweckt ist, der wird auch Wohlgefallen finden an schönen und erhabenen Gesinnungen und Thaten, — Veredlung des ästhetischen Gefühls der Jugend bereitet ihre Sittlichkeit vor, d. h. weckt und vervollkommnet das moralische Gefühl, und führt so zur wahren Tugend.

4) Die Einführung der Kinder in die Natur weckt, belebt und steigert das religiöse Gefühl. Nichts wirkt auf den unverdorbenen Menschen kräftiger, als die schöne, liebliche Natur mit ihren stillen, einfachen Reizen. Und besonders im Frühlinge, wenn wir einige Stunden im Schooße der großen Gottesschöpfung durchleben, fühlen wir uns so bald zu dem freudigen Ausrufe hingerissen: „Herr, wie sind deine Werke so groß und viel; du hast sie alle weislich geordnet, und die Erde ist voll deiner Güter!" — Gottes Allmacht, Weisheit und Güte treten uns dann in Allem so sichtbar und so glanzvoll entgegen, gewiß auch nicht verschleiert dem Kinde, wenn es nur veranlaßt wird, sein geistiges Auge dafür zu öffnen. Dieses sollte denn von dem Erzieher geschehen, und zwar in der Weise, daß die Gefühle der Liebe, der Dankbarkeit, der Ehrfurcht und des Vertrauens gegen den Höchsten in den zarten Kinderseelen kräftig geweckt und verstärkt werden.

Wandelt z. B. der Lehrer mit seinen kleinen Schülern im schattigen Haine, wo sie in vollen Zügen einathmen die frische Lebensluft, entquollen den Blumen und Blättern, und sich erquickt fühlen durch den Anblick des sanften Grüns der Bäume, wie durch das heitere Blau des Himmels, das durch die Gipfel der Bäume schimmert, und durch den herrlichen Gesang der munteren Vögelein 2c., so fraget er sie: „Wie ist euch jetzt zu Muthe, ihr Kinder? Und wer ist es, dem ihr dieses selige Gefühl verdankt? Wie muß er gegen euch gesinnt sein, da er solche Erquickung in eure Brust gießt? Ja, Kinder, wir fühlen: Gott ist die Liebe!" —

Auf solche und ähnliche Weise läßt sich mannigfaltig von der Natur aus auf das religiöse Gefühl der Kinder einwirken, und ich meine, viel kräftiger, wenn die unmittelbare Anschauung die Grundlage dazu abgiebt. Ferner:

5) Befreundung mit der Natur gewährt die reinsten, erquickendsten und stärkendsten Freuden.

Kinder befinden sich, selbst bei glänzenden Spielwerken, nicht so wohl, als unter freiem Himmel, in ungezwungenem Gebrauche ihrer Kräfte. Wie jubeln und hüpfen sie im Freien umher! Noch sehr deutlich kann ich mir vorstellen, wie ich als Kind mich frei und frisch und froh fühlte, wenn ich an dem ersten schönen Frühlingstage hinaus in's Freie geeilt war, und wie freudig ich die ersten Blümchen auf dem Anger vor der Hausthür begrüßte! Alle unsere Freuden sind nur in dem Grade rein, in welchem sie den einfachen Freuden der Natur sich nähern. Diese werden nicht getrübt durch jene Unzu-

friedenheit, jenen Ueberdruß, jene Reue, die oftmals im Gefolge der glänzendsten Vergnügungen sich befinden. Auf sie folgt nicht eine Ermattung, kein Nachtheil für das wahre Wohl, mit welchem der Mensch nicht selten seinen Genuß gekauft. Nein, heiliger, ruhiger, veredelter kehren wir stets zurück von dem Schauplatze der Schöpfung, wenn sie uns nicht bloß ein großes Magazin ist, aus welchem wir die Mittel zu unserer Erhaltung holen können. Und diesem Quell der Lust und Freude, der Erquickung und Stärkung wollten wir unsere kleinen Zöglinge nicht gerne zuführen, aus ihm nicht gerne sie trinken lassen, nicht gerne gleichsam sie tränken? Reine Freuden, mäßig genossen, tragen ja auch ungemein viel zum Wohlsein des Körpers bei, durch welches das der Seele so sehr bedingt ist. Endlich

6) ist noch in Anschlag zu bringen, daß der Erzieher, während die kleine Jugend sich freier um ihn bewegt, und sich also mehr unbefangen, mehr wie sie ist, giebt, reichlicher Gelegenheit hat, die Kenntniß von seinen Zöglingen zu erweitern, zu vervollständigen, ihr Leben in rechte Bahnen zu leiten, vor Irrwegen zu behüten, überhaupt die Sitte des jungen Volks in Zucht und Ordnung zu bringen und zu gewöhnen. Und nun

B. zum physischen Werthe.

Jeder von uns weiß, wie erquickend und wohlthuend die reine, freie, frische Luft ist, wenn man nach drei oder sechs Stunden, die man in dumpfer Schwüle unter einer Anzahl Kinder zubringen muß, unmittelbar unter Gottes freiem Himmel aufathmet. Für Kinder ist das Bedürfniß der Erholung im Freien ja noch größer, da sie in der Schule meistens, wie auf einer Stelle angebunden, still sitzen oder stehen müssen, und sich wenig bewegen dürfen, sie, die doch eine größere Beweglichkeit, einen größeren Sinn für Abwechselung haben. Hat der Lehrer doch voraus, daß er hin und her gehen und sich drehen und bewegen kann mehr nach Belieben. Niemand wird in Abrede stellen, daß körperliche Erholung zugleich neue Geistesfrische erzeugt, bei welcher die Geistesfunctionen viel besser von Statten gehen, als bei jener Beklommenheit und Erschlaffung, die auf eine stundenlange Anstrengung in eingeschlossenen Räumen nothwendig erfolgt.

III. Daß es einen so großen Werth habe, die Menschheit mehr und mehr in die Natur einzuführen, ist schon früher von tüchtigen Erziehern anerkannt worden. —

Den Unvergleichlichen, dessen Beispiel in Allem, was das Heil des Menschengeschlechtes fördert, und das erhabenste Muster giebt, den Heiland selbst, nenne ich mit Recht zuerst. Er machte nicht nur seine ihn begleitenden näheren Vertrauten, sondern auch das ihm in Schaaren zu- und nachströmende Volk ja so oft auf Gegenstände in der großen Gottesnatur, in der er selbst fast immer wandelnd lebte, aufmerksam, um ihnen die herrlichsten Wahrheiten anschaulich zu machen und an das Herz zu legen, wie sich solches, z. B. in

seinem Gottvertrauen athmenden Zurufe: „Sehet die Vögel unter dem Himmel rc. — die Lilien auf dem Felde rc.", und in seinen herrlichen Gleichnissen vom Säemann, vom Senfkorn rc. hinreichend beurkundet.

Wem ist es nicht bekannt, wie Salzmann mit seinen Zöglingen die Natur durchwandelte, und in derselben ihnen so oft Gelegenheit gab, gründliche Erkenntniß und ungetrübte Freuden sich zu sammeln? —

Der als Jugendschriftsteller nicht weniger beliebte Campe läßt die Geschichte seines Robinson in der freien Natur erzählen, und in der Geschichte selbst die Natur neben dem Gottvertrauenden und erfinderischen Menschengeiste die Hauptrolle spielen.

Dinter sagt in seinen „Schulkonferenzen zu Ulmenhain" — Seite 12: „Meine Bauern sollen fühlen lernen, was eine schöne Melodie, ein schönes Lied, eine schöne Gegend, eine herrliche Naturscene ist. Das gehört zur Menschenwürde eben so wesentlich, als die Verstandes- und Willensbildung."

Denzel sagt in seiner „Unterrichts- und Erziehungs-Lehre": „Der Lehrer schließe sich mit seinen Schülern nicht immer in die enge Schulstube ein; er gehe mit ihnen hinaus — —; er lasse sie sammeln; er mache sie aufmerksam auf die Schönheit der Blumen, die nicht allein in den schönen Farben besteht. — Wie von selbst ergibt sich dann der Uebergang auf die Größe, Weisheit und Güte des Schöpfers, und wie viel mehr gewinnt auf einem solchen Gange das kindliche Gemüth in religiöser Hinsicht, als durch stundenlange Beweise, die das Herz kalt lassen. — Auf jeden Fall lasse sich der Lehrer von den Kindern Blumen in die Schule bringen rc. rc."

Gleicher Ansicht sind Pestalozzi, Curtmann rc.

Wenn nun gleich das Beispiel, der Vorschlag solcher Männer Nachfolge, wenigstens Beachtung verdient, so findet man doch in jetziger Zeit die schöne Natur mit mehr Gleichgültigkeit, als Aufmerksamkeit, im Allgemeinen auch von Seiten der Schule behandelt. Woher dieses? Diese Frage führt mich dahin:

IV. einige Ursachen davon anzugeben, daß die Natur zu wenig unmittelbar auch von der Schule in Anspruch genommen wird, und zugleich Einiges anzudeuten, was dazu beitragen könnte, solche hinwegzuräumen.

„Seht da unsern Schullehrer mit den Kindern spazieren gehen, ist doch dummes Zeug! — schicken wir die Kinder doch ja in die Schule, daß sie etwas Besseres lernen sollen, als im Felde umherstreichen. Das können sie ohne den Lehrer genug." rc.

So würde man sicher sprechen hören von vielen Eltern, wenn der Lehrer, namentlich auf dem Lande, es wagen wollte, mit seiner Jugend den eingeschlossenen Raum zu verlassen, und das Freie zu

suchen. Und da in einem solchen Gerede ja dem Lehrer ein Tadel angeworfen würde, der seine Achtung und somit auch seine Wirksamkeit schmälern könnte, so unterläßt schon Mancher das Erwähnte, wenn er es gleich als zweckmäßig anerkennt. Es stellt sich demnach als ein Hinderniß der beregten Sache heraus

1) das Vorurtheil vieler Eltern, daß die Bildungsstätte ihrer Kinder ausschließlich innerhalb der vier Wände des Schulzimmers zu suchen sei. Lernen und Schulstube — sind den meisten Eltern zwei unzertrennliche Begriffe geworden. Was nicht im Schulzimmer geschieht, ist ihnen kein Lernen, wenigstens kein Lernen im edleren Sinne. Davon sollten sie indeß zurückkommen, und sie werden es mit der Zeit durch Vorstellungen von Seiten des Lehrers, durch die Wahrnahme der Freude ihrer Kinder, an solchem sowohl geistigen als leiblichen Naturgenuße, so wie durch die bald gemachte Erfahrung, daß die Beobachtungsgabe und das Nachdenken der Kinder in Beziehung auf Naturgegenstände bedeutend geschärft wird, während vielleicht der oben angedeutete wohlthätige Einfluß auf das Gefühl ihnen einstweilen noch verborgen bleiben würde.

2) Gewiß nicht ganz mit Unrecht hört man dem jetzigen Zeitalter vorwerfen, daß es abgeführt habe, und mehr und mehr noch abführe von der Natur. Wenn gleich in dem Gelehrtenstande seit mehreren Jahren der Sinn für die Natur sehr rege gewesen ist, so ist doch in der Volksmasse der mittleren und unteren Stände dieser schöne Sinn mehr und mehr durch materielles und industrielles Treiben und Jagen zurückgedrängt, unterdrückt worden. Auch in der Lebensart hat sich Verfeinerung und Verkünstelung, und damit leider auch Verweichlichung, selbst in den niederen Ständen, nach und nach eingebürgert. So wie nun alles Neue anfangs Widerspruch und Widerstand findet, so auch das Bestreben, dem Volke die Natur und alles, was natürlich ist, wieder lieb zu machen, und darin tritt der Schule ein zweites Hinderniß der öfteren, unmittelbaren Naturbenützung für ihre Zwecke entgegen. Allein, die Wahrnahme dieses Hindernisses soll nicht abhalten von dem Unternehmen, es hinwegräumen zu wollen, und die Ausführung desselben wird gelingen, wenn Schulvorstände, niedere, wie höhere, auch eingenommen von der besseren Einsicht, der Schule nicht nur gut heißen, was sie für den beregten Zweck thun möchte, sondern sie auch darin unterstützen. Endlich

3) dürfte man wohl, sogar von Lehrern selbst, den Einwurf hören: „Wenn Kinder in der Schule unter einem tüchtigen Lehrer stetig, selbstthätig lernen, und unter seinem erziehlichen Einfluße stehen, so gewinnen sie dabei doch gewiß an allgemeiner Bildung mehr, als in gleicher Zeit während eines Spazierganges im Freien unter des Lehrers Aufsicht und Leitung.“ Auf den ersten Augenblick wird man

diesen Einwurf für sehr gewichtig ansehen, wenn man nämlich den großen Nutzen, den ein solcher von einer ganzen Schule gesuchter und erlangter Naturgenuß hat, nicht einsieht, oder sich nicht vergegenwärtigt. Ist dieß aber der Fall, so wird man mir hoffentlich einräumen, daß der heilsame Einfluß, den ein solcher Naturbesuch auf die Veredlung des Kindes viel nachhaltiger wirke, als von einem in einer ganzen Woche benutzten Schulunterricht zwischen den vier Wänden zu erwarten sein dürfte.

Woher kommt es, um mit Dinter zu reden, daß Mancher, der hinter dem Pfluge geht, nicht mehr fühlt, als der, der vor dem Pfluge geht, — fühlt beim Anblicke der aufgehenden Sonne, beim herrlichen Jubelgesang der über seinem Haupte schwebenden Vögel ꝛc.? Gewiß daher, weil ihm nie eingefallen, daß er etwas dabei fühlen könne; es ist kein Anstoß, keine Anregung dazu ihm geworden, sein Gefühl ist nicht geweckt worden in der Jugend, und daher schläft es, fast wie das des Säuglings, sein Lebenlang. Woher rührt die große Unwissenheit in Sachen der Natur, welche man nicht selten unter den Gebildeteren findet? — Woher anders, als daher, daß der Sinn für Naturbetrachtung, die doch so manche stille Freude, selbst im zuweilen von Langeweile begleiteten Alter, noch gewähren könnte, in der Jugend durchaus nicht geweckt und genährt worden ist, während der Unterricht in Naturkunde meistens ein todtes Wissen anstrebte, ein Gedächtnißwerk (auf Sand) bauete, das nur zu bald wieder in seine Trümmer zerfiel.

Darum — vor Gleichgültigkeit gegen den großen, herrlichen Tempel Gottes, die Natur, und vor solchem Unterrichte in Naturwissenschaften, die bloß das Gedächtniß bebürdet mit Namen und Beschreibungen, als wären es Vocabeln und Fabeln, bewahre uns — ein frischer, natürlich-gefühlvoller und stets fortstrebender Lehrergeist!!

(Schleswig-Holsteinisches Schulblatt.)
F. F. Busch.

Die wahre Freiheit.

1.

Freiheit, die ich meine,
Ist kein Schattenbild;
Denn mit Himmelsscheine
Sie das Herz erfüllt.
Freiheit, die ich meine,
Ist kein Gaukelspiel,
Womit man zum Scheine
Thoren födern will.

2.

Freiheit, die ich meine,
  Kommt vom Zeitgeist nicht,
Kommt vom Sohn alleine
  Und von seinem Licht.
Knechte des Verderbens
  Führen nicht zum Hohn,
Und zur Zeit des Sterbens
  Müssen sie davon.

3.

Wen der Sohn befreiet
  Von des Irrthums Nacht,
Wen der Sohn erneuet,
  Der wird frei gemacht.
Blutend hat errungen
  Freiheit uns der Sohn,
Der sich aufgeschwungen
  Auf des Vaters Thron.

4.

Darum kommt zum Sohne,
  Der erquicket euch!
Ew'gen Lebens Krone
  In des Vaters Reich,
Die kann Er nur geben,
  Wenn sein Geist euch treibt,
Wenn ihr, wie die Reben,
  An dem Weinstock bleibt.

(Monatsblatt von Beuggen.)

Belohnungen wirken bei Kindern mehr als Strafen.

Es mag wohl noch Schulen geben, wo die Schulzucht, die Schulordnung, noch bloß durch die Ruthe oder durch das Stäbchen erhalten wird, wo außer der Schulprüfung wohl nie von einer Belohnung die Rede sein dürfte, sondern wo bei allen, auch bei den kleinsten Fehlern nur oben erwähnte Instrumente in Anwendung gebracht werden; allein zu häufig angewendete Strafen machen die Kinder nur boshaft, tückisch und muthlos, entziehen dem Lehrer die Liebe und Zuneigung seiner Schüler, machen ihn bei den Eltern verhaßt, und bringen überdieß selten die gewünschte Wirkung hervor. Oder sie werden zur Gewohnheit, so daß die Kinder nach einem begangenen Fehler auf eine gewisse Anzahl von Stock- oder Ruthenstreichen schon gefaßt sind, und sind sie einmal aufgeladen, so sind sie wieder die Alten. Und wie viele Unannehmlichkeiten zieht sich der

Lehrer durch das beständige Strafen zu! — Wie oft geschieht es nicht, daß er im Zorne straft, und daß ein Streich auf einen Theil des Körpers fällt, wodurch er verunglückt oder verkrüppelt wird. — Nun denke man sich in einem solchen Falle die Lage des Lehrers! — Wie schmerzlich ist das Bewußtsein, einen Menschen für seinen künftigen Beruf unfähig gemacht zu haben! — Um allen diesen Unannehmlichkeiten vorzubeugen, wende sich der Lehrer lieber an die Belohnungen. Was er durch Strafen nicht erzwecken kann, das bewirkt er sicher durch Belohnungen. Eine der wirksamsten Belohnungen aber sind die Fleißſ1eine. Wenn der Lehrer solche über alle Lehrgegenstände und mit verschiedenen Farben, wie man sie selbst erzeugt, besitzt, so kann er eines guten Erfolges versichert sein. Nur muß er sie auf eine liebevolle und auszeichnende Weise verabreichen, wodurch diese Fleißscheine gewiß noch einen höhern Werth erhalten. Der Lehrer rufe das zu belohnende Kind zu sich, und sage: „Weil du heute so aufmerksam und fleißig gewesen bist, so hast du dir meine volle Zufriedenheit erworben, und damit du auch deine lieben Eltern davon überzeugen kannst, so bekommst du einen Fleißschein. Siehst du, mein liebes Kind, wie schön es ist, wenn man recht brav ist.“ — Daß die Eltern ihren Kindern ebenfalls ihre Freude darüber äußern, wenn sie Fleißscheine nach Hause bringen, darf wohl nicht erst erwähnt werden.

Diese Art Belohnung kann gleich wieder mit einer andern verbunden werden. In einer jeden wohl eingerichteten Schule ist ein Ehrenbuch vorhanden, worauf Kinder einen großen Werth legen. Der Lehrer bestimme eine Anzahl Fleißscheine, welche diejenigen haben müssen, die in dieses Buch der Ehre eingeschrieben werden wollen. Noch wird diese Belohnung bedeutend erhöht, wenn sich die Kinder selbst einschreiben, und das Ehrenbuch nach Hause nehmen dürfen, um auch ihre lieben Eltern von dieser Auszeichnung überzeugen zu können. Ist ein Kind zwei- oder dreimal in das Buch der Ehre eingetragen, und ist der Lehrer im Besitze von Ehrenzeichen, so belohne er ein solches mit einem Ehrenzeichen. Er gebe es aber nicht auf eine gleichgültige, sondern wieder auf eine feierliche Weise. Er hänge es dem Kinde selbst um, und spreche dabei: „Dieses Zeichen der Ehre, mein liebes Kind, soll nicht nur deine Eltern, sondern auch alle Menschen, die es an deiner Brust bemerken, erinnern, daß du in der Schule recht brav gewesen bist; denn alle guten Menschen haben an solchen Kindern eine Freude, welche fleißig lernen, und recht gut und fromm sind.“

Besitzt der Lehrer eine kleine Bibliothek von Jugendschriften, so benütze er sie ebenfalls als Belohnung, indem er diejenigen, welche eine gewisse Anzahl von Fleißscheinen besitzen, ein Buch zum Lesen überläßt; jedoch würde ich nicht rathen, diese Bücher auf allmaliges Begehren zu verabfolgen, weil sie sonst zu leidenschaftlichen Lesern

würden, ihre Lehrgegenstände und später ihre Geschäfte vernachläßigen, oder wohl gar während des Unterrichtes darin lesen. Pfefferkuchen, Obst, Zucker u. dgl. als Belohnung zu vertheilen, wäre auch nicht anzurathen, weil dadurch die Kinder zum Naschen verleitet werden, und diese Gegenstände dem Lehrer oft größere Auslagen verursachen, als die erwähnten Belohnungen.

Wenn der Lehrer so verfährt, und die Fleißscheine zweckmäßig anzuwenden und auch die übrigen Belohnungen so zu vertheilen weiß, daß sie bei den Kindern einen besondern Werth erhalten, so wird er sich bald überzeugen, daß er körperliche Strafen selten anzuwenden braucht, und daß er manchen unangenehmen Folgen vorbeugen wird.

(Oesterreichisches päd. Wochenblatt.)
Langer.

Welches ist der Grund, auf welchem aller spätere Unterricht basirt werden muß?

Antwort: Elementarische Entwickelung der Sprache, verbunden mit sinnlicher und geistiger Anschauung.

Wie könnte z. B. wohl ein fruchtbarer, naturbeschreibender Unterricht ertheilt werden, ohne eine anschauende Kenntniß der Natur-Produkte von Seiten des Lehrers und der Schüler? — Ich kenne junge, in Seminarien gebildete, übrigens tüchtige Lehrer, die Unterricht in der Botanik ertheilen, ohne selbst eben mehr Pflanzen zu kennen, als Menschen, die in ihrem Leben nichts von dieser Wissenschaft gehört haben. Natürlich war derselbe eitel Gedächtnißkram. Wie kann aber, wenn die Kinder nicht in den Stand gesetzt werden, die Produkte der Natur durch unmittelbare Anschauung derselben immer schneller und sicherer von einander zu unterscheiden, ihre Eigenschaften zu erforschen, und sich in der Folge durch naturbeschreibende Bücher in dieser Kenntniß selbstständig weiter zu fördern, ein wohlthätiger Einfluß dieses Unterrichtszweiges auf das Gewerbsleben, auf Verminderung der Nahrungslosigkeit und Vorbereitung des Wohlstandes erwartet werden? Wird ein zweckmäßiger Unterricht in der Naturbeschreibung diese wohlthätigen Wirkungen äußern, dann wird sich auch von Seiten der Eltern die Bereitwilligkeit finden, die dazu unentbehrlichen Hilfsmittel herbeizuschaffen, und mit der feurigsten Dankbarkeit die Vorschläge denkender Schulmänner zu einer Einrichtung ihrer Schulen annehmen, die solchem Unterrichte so förderlich als möglich ist. Bis jetzt aber lehrt die Erfahrung von dem Allen das Gegentheil, weil man keine Früchte von den bereits gebrachten

Opfern sieht, und man sieht diese nicht, weil der Unterricht nicht auf sinnliche Anschauung basirt wird.

Dieß ist aber, wie bei diesem, so bei jedem andern Unterrichte nöthig, weil nur auf diesem Wege die Seele zu Gebilden, zu Vorstellungen, Gefühlen und Strebungen (Begehrungen) kommt, weil Anschauungen der alleinige Grund sind, auf welchem sie sich allmählig zum Vollkommenen emporarbeiten kann. Da aber unsere Kleinen oft mit sehenden Augen nicht sehen, und mit hörenden Ohren nicht hören, weil eben Augen und Ohren gar nicht sehen und hören, sondern die Seele durch jene, diese aber ihre Aufmerksamkeit nicht immer gerade auf das richtet, worauf wir sie gerichtet wissen wollen, so wird der Erzieher auf Mittel sinnen müssen, um die Aufmerksamkeit der Zöglinge auf bestimmte Gegenstände anzuregen, und Alles zu vermeiden haben, wodurch sie ermüdet und eingeschläfert werden, z. B. einförmige, festbestimmte Reihefolge.

Dieß vorausgeschickt, gehen wir zu den ersten Anschauungs- und Sprachübungen über, und der Lehrer fragt, auf einen Gegenstand zeigend: „Wie heißt dieses Ding?" Die Kinder antworten einzeln, dann im Chor wiederholend, in vollständigem Satze: „Dieses Ding heißt Buch." Dann abwechselnd: „Wie heißt dieser Gegenstand?" — „Wo ist die Stubenthür?" — „Dort ist die Stubenthür." — „Welches ist der Bücherschrank?" — „Dieses ist der Bücherschrank." 2c. Am Ende der Uebung nennen einzelne Schüler alle Gegenstände, welche vorgekommen sind, in einer Reihe, indem der Lehrer nur darauf hindeutet: „Dieses ist die Decke." 2c. Oder: „Ich sehe ein Pult." 2c. — Ein anderes Kind nennt alle Gegenstände, sie selbst nach einander zeigend. Nun werden sie alle gezählt. — Zum Schluß die Frage: „Wo befinden sich alle diese Gegenstände?" Jetzt wird die Schulstube, dann die Stubenthür beschrieben. — Eine herrliche Anweisung hierzu gibt Diesterweg in seiner „Anweisung zum Unterrichte in Kleinkinderschulen."

Alles wird durch Fragen aus den Kindern herausgelockt. Sie werden freilich gewöhnlich nur in kurzen Sätzen antworten; die geübteren Schüler haben aber dann das Zusammengehörige zu verbinden. —

Bei der Beschreibung z. B. des Fensters und des Ofens hat man Rücksicht zu nehmen auf ihre Theile, Gestalt, Farbe, Größe, Stoff, Verfertiger, so wie (wo ein Lautverhältniß möglich) auf ihren Schall, und endlich auf ihren Eindruck auf's Gefühl. —

So gehen sinnliche und geistige Anschauung und Entwickelung der Sprache Hand in Hand. —

Das Verständniß der kleinen Erzählungen und überhaupt Handlungen zu veranschaulichen, lasse man solche vornehmen, und sich die Kinder über das, was sie gethan haben und thun, aussprechen —

zur Sprachübung etwa in folgender Weise: L. Stehet auf! Sitzest du jetzt? A. Nein, ich stehe. L. Was thut ihr? A. Wir stehen. L. (indem er Alle sich niedersetzen heißt, und nur ein Kind stehen läßt): Was thut der R.? K. Er steht. L. Die B.? K. Sie steht. L. Jenes Kind? K. Es steht. — Alle Kinder stehen auf; ein sitzengebliebenes wird gefragt: „Was thun diese Kinder alle?" „Sie stehen." — „Sage dem Z., was er thut." „Du stehst." — „Sage Allen, was sie thun." „Ihr stehet." — In solchen vorzunehmenden leichten Manövern liegt zugleich der Sinn zu disciplinarischen Uebungen, durch welche nach und nach ein gesetzliches, rechtliches Handeln, die Grundlage der kindlichen Religiosität, bewirkt werden soll. Die disciplinarischen Vorschriften und Strafgesetze werden in leichte Verschen gefaßt, und dem Gedächtnisse der Kinder anvertraut.

Die Kinder werden bekannt gemacht mit den Theilen des menschlichen Körpers, als: Kopf, Haare &c.

Commandospiel: Die rechte Hand auf! nieder! Die linke Hand auf! nieder! Steht auf, bewegt die rechte Hand ab und auf, und sprecht dazu: ab! auf! Jetzt statt ab! auf!: eins! zwei! —

Den Schlag von unten nach oben nennen wir Aufschlag; — den von oben nach unten — Niederschlag &c. —

Nun wollen wir die Schiefertafel beschreiben &c. — darauf beginne der Schreibunterricht.

Die Kinder werden ermahnt, täglich ihre Schiefertafeln und gespitzten Stifte mit zur Schule zu bringen, und prägen zu diesem Behufe ihrem Gedächtnisse das Verschen ein:

„Fehlt Schieferstift und Tafel dir,
So bist du schier vergebens hier.
Was du hier brauchst, vergesse nicht!
Bedachtsamkeit ist Kindespflicht.
Hast du, was du hier brauchst, vergessen,
Kommst du zu spät zu Spiel und Essen."

So wird den Kindern immer gerade dasjenige Gesetz eingeschärft, dessen Befolgung zur Zeit am nothwendigsten erscheint, und ein anderes erst dann, wenn Fehler gegen das vorige seltener zu werden anfangen, in Rücksicht dessen aber während Einübung des nächstfolgenden immer größere Strenge zu beobachten ist. Gegen keinen Fehler wird aber durch ein Gesetz angekämpft, der sich gar nicht unter den Schülern zeigt, wenn der weise Lehrer auch durch alle ihm zu Gebote stehenden Mittel, den Kindern unvermerkt die Aeußerung eines solchen unmöglich zu machen sucht. Würde aber vor denselben ein Gesetz dagegen gegeben, so würden ja die Kleinen eben durch das Gesetz den Fehler kennen lernen, und besonders durch die Neuheit zu dessen Begehung gereizt werden. —

Felde verlangt in seiner Reform der Jugenderziehung, der im Schulhause zu ertheilende Unterricht beschränke sich bis zum zehnten Lebensjahre täglich auf drei Vormittagsstunden, vier Nachmittage seien den eigentlichen Anschauungsübungen, die im Freien ambulirend abgehalten werden, gewidmet. So lange unsere Schulen diese wünschenswerthe Einrichtung noch nicht haben, begebe sich der Lehrer wenigstens, so oft es angeht, zu den vor dem Schulhause sich versammelnden Kleinen, betrachte mit ihnen das Haus von außen, dessen Mauern, Thüren, Fenster und Dach. Dabei werden der Zweck dieser Theile, die Stoffe, Nebentheile, Gestalt und Farbe erwähnt. In die Schulstube geführt, zeichne er ihnen ein Haus an die schwarze Wandtafel, und versuche, ob sie das Bild erkennen werden. Darauf veranlasse er sie zum Aussprechen der hieraus sich ergebenden Sätze.

Ein anderes Mal lenke der Lehrer die Aufmerksamkeit der Schüler auf die Umgebungen des Schulhauses, als: den Hofraum, den Küh-, Ziegen-, Schweinestall, die Hundehütte und den Garten. Den Garten läßt man nach seiner Gestalt und Einzäunung auffassen, deutet auf die Wege und Abtheilungen hin, und nimmt Gelegenheit, das Unentbehrlichste über die Gartengewächse mitzutheilen, als: über die verschiedenen Arten der Obstbäume, der Gartensträucher, der Gemüse und Blumen. Man macht aufmerksam auf den Namen, die Theile 2c., den Nutzen für Menschen und Thiere, und auf das Wachsen, und weiset vorzüglich hin auf Gott, der auch die Pflanze durch Sonnenschein, Regen und Thau erhält, wie er dem Thiere sein Futter und dem Menschen seine Speise gewährt. Wie nach obiger Andeutung die Gewächse des Gartens, so werden hier die Thiere des Hofes behandelt. —

Wir treffen vielleicht auch einmal auf den Neubau eines Hauses, und können da das Nöthige nachholen über Entstehung der menschlichen Wohnungen, die Handwerksleute, welche sie bauen, die Baumaterialien in ihrem rohen Zustande, über Natur- und Kunst-Produkte. — In jeder Hinsicht wird überhaupt der Gesichtkreis der Kinder erweitert werden — sie sehen arbeitende Menschen, sehen und hören Thiere, die sich ihres Lebens freuen, und beobachten neue Gewächse; auch der Himmel mit seinen Erscheinungen bleibt nicht unberücksichtigt. Das Dorf wird als Ganzes aufgefaßt, nach seinen Gassen oder Abtheilungen; es wird aufmerksam gemacht auf die Verschiedenheit der Gebäude nach Größe, Alter, Neuheit, Baustoff, und dann übergegangen auf die Benennung einzelner Häuser und ihren Zweck. Bei dem Zusammentreffen mit Menschen kommt zur Sprache die Pflicht der Höflichkeit, Gefälligkeit und Dienstfertigkeit. — Nun führt man auf die nächste Umgebung des Dorfes. Hier bieten sich dar: Felder, Wiesen, Wald mit ihren Erzeugnissen, bei welchen erwähnt wird, deren verschiedener Nutzen, die Art ihres Verbrauchs 2c. —

Dieß Alles muß zwar in kurzen, aber fehlerfreien, sprachrichtigen Sätzen ausgesprochen werden. Stellt sich die Nothwendigkeit eines Satzbaues heraus, der dem Volksdialecte fremd ist, so muß derselbe erläutert und durch mehrere Beispiele bis zur Fertigkeit eingeübt werden. Z. B. die Maurer bauen an den Häusern. Die Zimmerleute bauen auch an den Häusern. Sowohl Maurer, als Zimmerleute, bauen an den Häusern. Auch noch andere Handwerksleute braucht man bei dem Baue der Häuser; es sind: Steinbrecher, Steinmetzen, Ziegelstreicher, Schmiede, Schlosser, Tischler und Glaser. = Außer Maurern und Zimmerleuten braucht man bei dem Bauen der Häuser auch noch andere Handwerksleute, nämlich: — — rc.

Zur Uebung des Gedächtnisses und zur Vorbereitung für den künftigen Religionsunterricht verlangt Diesterweg kindliche, behaltenswerthe, kleine Reimverse und Gedichte, Fabeln (für die Fabeln stimme ich aus Gründen durchaus nicht) und Erzählungen, und in dem, dem „Unterrichte in der Kleinkinderschule" beigegebenen Entwurfe zu einem Lections- und Stundenplane derselben führt er auch biblische Erzählungen auf. —

Eine Sammlung kindlicher, behaltenswerther, den künftigen Religionsunterricht vorbereitender kleiner Reimverse, Gedichte und Erzählungen bietet dem Lehrer:

1) Erste Gedächtnißübungen 5—7jähriger Kinder. Ein Mittel zur wohlthätigsten Verbindung der häuslichen Erziehung mit der Schule. Löwenberg, gedruckt bei J. G. Dietrich.

2) Der kleine Gesellschafter, oder einfache und kurze moralische Erzählungen für 8—12jährige Kinder, zur zweckmäßigen Uebung im Erzählen. Löwenberg, Verlag der Fernbach'schen Buchhandlung.

3) Die poetische Kinderwelt. Von K. F. W. Wander. Aber nur im Auszuge zu gebrauchen. —

Welchen Gewinn nun werden die Kinder davon haben, wenn der hier vorgeschlagene Unterrichtsweg mit ihnen gegangen wird? — Antwort: So mannigfaltig die Anschauungen waren, welche der Lehrer seinen Kindern zu verschaffen suchte, so mannigfaltig werden die Spuren sein, welche in deren Seelen zurückgeblieben sind; dieselben sind dadurch wahrhaft erstarkt und gebildet worden. Nicht weniger ist ihre Sprache elementarisch entwickelt worden, indem alle Wahrnehmungen in sprachrichtigen Sätzen vom Lehrer für das Ohr der Schüler, von diesen für das Ohr der Kinder ausgesprochen werden, und die fehlerhafte Mundart des Lehrers verbessert ward. Es war dieß aber kein leerer Wortkram, weil kein Urtheil ohne Hindeutung auf den Gegenstand, von welchem die Rede war, gefällt wurde. Wir haben keine Buchstaben-, sondern denkende Menschen erzogen. Allerdings wird durch die darauf zu verwendende Zeit die Erlangung der Lesefertigkeit um so lange hinausgeschoben, aber gewiß

nicht zum Nachtheile, sondern nur zum Vortheile des kindlichen Seelenorganes; denn hier wird es in ein ihm entsprechendes Reich, in das concreter Vorstellungen, eingeführt, wodurch es nur an Vollkommenheit wachsen kann; dort hingegen wird ihm ein heterogenes Reich, das abstracter Vorstellungen, aufgedrungen, wodurch es, wenn nicht paralysirt, doch wenigstens bedeutend geschwächt werden muß. Auch setzt der Leseunterricht eine sehr hohe Ausbildung der Gehörsinne voraus, wie wohl jeder Lehrer die Erfahrung gemacht haben wird, daß es den Kindern viel leichter wird, die Laute in Verbindungen zu Wörtern auszusprechen, als sie einzeln herauszuhören, und diese in jene zu zerlegen. Wolle man doch nicht gewaltsam in den Gang der Natur eingreifen, die den Gehörsinnen des Kindes in der Regel erst nach dem siebenten Jahre ihre volle Ausbildung gibt! Wird durch einen zu zeitig beginnenden Leseunterricht das System der Hörvermögen treibhausähnlich gebildet, so erleidet ferner auch das der Sehvermögen durch tägliches, mehrstundiges Beschauen kleiner Körper (der Buchstaben) gewaltig Noth, und wir haben deßhalb eine Hauptursache der so häufig vorkommenden Augenschwäche in dem ersten, widernatürlichen Schulunterrichte zu suchen, der wahrlich durch die Jacotot-Seltzsam'sche Unterrichtsmethode nicht naturgemäßer wird. Es ist dieß aber ein Umstand, der bei Beurtheilung dieser Methode meines Wissens noch gar nicht in Erwägung gebracht worden ist. Uebrigens werden Kinder, die auf dem hier bezeichneten Wege in Folge größerer Gewandtheit im Sprechen, resp. im Besitze von positiven Kenntnissen, von Begriffen und Sprachformen, die sie durch wenige Erzählungen, wie man sie bei jener Methode beliebt, in dem Maße nicht erlangen können, zweckmäßig für den Schreib- und Lese-Unterricht vorbereitet sind, eine mechanische Fertigkeit im Lesen in sehr kurzer Zeit ohne große Noth und Mühe erreichen. — Durch die mit den Anschauungsübungen Hand in Hand gehenden Disciplinarübungen werden endlich auch dem kindlichen Willen Antriebe und Thätigkeiten dargeboten, damit auch er sich entfalte, übe, stärke, und sich dem ihm in einer Ewigkeit gesteckten Ziele seiner Vollendung, dem, wenn auch für unser jetziges Dasein unerreichbaren, Ideale sittlicher Freiheit, wenigstens je länger, je mehr, annähern.

So nehmt denn, theure Amtsgenossen und Mitarbeiter im Weinberge des Herrn! mit Liebe hin, was Euch mit solcher und mit einem warmen, aufrichtigen Eifer für Verbesserung unsers Schul- und Erziehungswesens geboten wurde! Prüfet und behaltet das Beste.

(Berliner Jahrbücher.)
E. Schenk.

Was soll die Elementarschule, und was die Sonntagsschule leisten? Und warum leisten es beide oft nicht?

Der Mensch soll zur Selbstthätigkeit im Dienste des Wahren und Guten gebracht werden.

Diesterweg.

Der Mensch hat Vernunft, Bildungsfähigkeit, und behauptet dadurch den ersten Rang unter den lebenden Geschöpfen; er würde aber dennoch weniger besser und vernünftiger sein, als die der Bildung unfähigen Thiere, wenn man diese Anlagen zur Bildung ungeweckt und unentwickelt ließe. Hauptsächlich seine Geisteskräfte, die Keime des Göttlichen in ihm, müssen angeregt, in ihrer Entfaltung geleitet und gebildet werden. Dies geschicht theils durch die Umstände, unter welchen der Mensch lebt, theils durch den Umgang mit Menschen selbst, besonders aber durch absichtliche Einwirkung auf seine Seelenkräfte — durch Erziehung und Unterricht. Das Letztere ist daher die erste Pflicht der Eltern gegen ihre Kinder. Da aber so manche Eltern weder die hiezu erforderlichen Einsichten, Eigenschaften und Kenntnisse besitzen, noch auch wegen vieler anderer Sorgen für ihre Familien die nöthige Zeit auf dieses Geschäft verwenden könnten, so hat man Erziehungs- und Unterrichts-Anstalten errichtet, und diesen einen Theil der Elternpflichten übertragen. Diese Anstalten sollen nun die Seelenkräfte der Kinder wecken, entwickeln, und sich mit den ersten Anfängen, den Elementen der Bildung, befassen, weßwegen sie „Elementarschulen" heißen, im Gegensatz von Gelehrtenschulen.

Für welchen Beruf oder Stand der Mensch sich auch bilden mag, diese Weckung und Entwickelung der Seelenkräfte muß nothwendig voraus gehen. Demnach ist die Elementarschule: Vorbereitung zu jedem künftigen Berufe — eine Anstalt für allgemeine Menschenbildung, und es ergibt sich hieraus, was sie leisten soll.

1. Die Volksschule soll die Geisteskräfte der Zöglinge anregen, entwickeln und stärken, und ihnen eine solche Richtung auf bestimmte Gegenstände zur Erlangung der Kenntnisse und Fertigkeit geben, die ihnen zur Erfüllung ihrer Bestimmung nöthig sind.

2. Die Elementarschule soll daher ihre Zöglinge zu verständigen Menschen, zu guten Bürgern des Staates, und zu würdigen Mitgliedern der Kirche heranbilden. Dies ist die Hauptforderung an sie: Gottesfurcht und Menschenliebe, die Symbole, worauf das

Wohl der Menschheit beruht, müssen in den zarten Herzen der Jugend frühzeitig geweckt und belebt werden. Die Zöglinge sollen zur Sittlichkeit, zur Arbeitsamkeit, zur Ordnung, zur Höflichkeit, zu Allem, was recht, was schön, was gut, was anständig, was sittsam ist und wohl lautet, erzogen werden. Auf diese Art werden sie, nach dem Ausspruche jenes alten Weisen (Plutarch), so erzogen, daß sie das Gute lieben, und das Böse verabscheuen.

3. Soll die Elementarschule ihre Zöglinge in allen Kenntnissen und Fertigkeiten, die einem jeden Menschen, für welchen Stand und Beruf er auch immer bestimmt ist, unentbehrlich sind, so weit bringen, daß sie im Stande sind, ohne weitere Nachhilfe Anderer sich in diesen Fertigkeiten und Kenntnissen in solchem Grade auszubilden, als es ihnen, ihrer künftigen Bestimmung gemäß, nothwendig ist. Jeder Unterricht muß daher geistbildend betrieben werden. Allen Gliedern der menschlichen Gesellschaft, dem Gelehrten, der die Größen und Bahnen der Weltkörper, wie dem ärmsten Taglöhner, der den im Schweiße seines Angesichtes erworbenen Lohn berechnet, sind gewisse Kenntnisse und Fertigkeiten, z. B. Lesen, Schreiben, Rechnen u. s. w., nothwendig, und müssen bei jenem, welcher eine Hochschule bezieht, wie bei diesem, dem die Elementarschule die einzige Bildungsanstalt ist, in dieser erlangt werden; denn bei jenem werden sie vorausgesetzt, und dieser hat zur Erwerbung derselben sonst keine weitere Gelegenheit.

Der Schüler soll

a) reine Religionsbegriffe erhalten. „Ein Gemüth," sagt Niethhammer, „erhoben zum Himmel durch Religion, erblickt selbst die Erde in einem himmlischen Lichte, während ein Gemüth, versunken im irdischen Treiben und Thun, selbst für den Himmel nur einen irdischen Blick behält. Jener betreibt sein irdisches Geschäft mit der Begeisterung, die nur aus dem Glauben an das Göttliche kommt, und erträgt das Unglück mit der Resignation, die nur den Glauben an ein höheres Dasein gibt; während der Andere für sein irdisches Geschäft keinen andern Trieb, als den des gröbern oder feinern Eigennutzes kennt, und im Unglück keine andere Resignation, als den verbissenen Unmuth der Verzweiflung. So wird die Bildung für das Zeitliche selbst durch die zu Grund gelegte Bildung für das Ewige veredelt."

b) Er soll mit Verstand oder Verständniß dessen, was in dem Stücke liegt, also auch mit Hörbarmachung der Gesinnungen, Empfindungen und Gefühlen des Lesestückes lesen, und sein Geist soll sich mit den Kenntnissen bereichern, welche dadurch mitgetheilt werden. Diesterweg sagt: „Von unermeßlicher Wichtigkeit für die Bildung der Menschheit ist das Lesen. Am Werthe, Bedeutung weicht es nur dem Einflusse des Lebens, d. h. der unmittelbaren Einwirkung

der Menschen auf einander durch die mündliche Rede in das lebendige Beispiel. Von der unendlichen wichtigen Erfindung der Buchdruckerkunst zieht nur derjenige Gewinn, welcher lesen kann, und in manchen Gegenden steht dem Einzelnen kein anderes Mittel, sich geistig zu nähren, zu Gebot, als das Lesen. Darum ist der Unterricht im Lesen ein Gegenstand jedes Schulunterrichts."

c) Eine schöne, wenigstens leserliche Handschrift aneignen und orthographisch schreiben. Das Gedachte, Fehlende, Erkannte soll das Eigenthum des Kindes (spätern oder ältern Menschen) bleiben; aber die Vorrathskammer des Geistes (das Gedächtniß) allein kann nicht alles aufbewahren, die Schrift muß ihm zu Hilfe kommen. „Die Schriftsprache zu erfinden," sagt Zeller, „war ein Riesenwerk. Das Sichtbare kann vor dem Auge gefesselt werden, das Hörbare nicht so vor dem Ohr. Das Sichtbare steht fest für ruhige und gründliche Beschauung, das Hörbare ist im Augenblicke angehaucht und weggehaucht, gegeben und verhallt, ein Luftgebilde, wie sein Element unsichtbar und sich verflüchtigend ist. Der Menschengeist muß das Hörbare erst habhaft werden, und hat es auch so weit gebracht, daß jeder Laut in einem Zeichen vor dem Auge stehen muß, wie festgebannt, daß Jeder ihn nicht bloß mit dem Ohre vernehmen, sondern ruhig und gründlich beschauen, und an den Zeichen erkennen kann, was ein Anderer dachte und sagen wollte, daß Jeder seine eigenen Gedanken auch Andern durch sichtbare Zeichen so vernehmlich darzustellen vermag, als wenn der Andere ihn reden hörte. Wir müssen das große Gut erkennen, ergreifen und zum Eigenthum des Schülers machen. Ohne diese Ausstattung darf kein Schüler die Unterrichtsanstalt verlassen."

d) Im schriftlichen Gedankenvortrage so weit kommen, daß er sich über Alles aus seinem Kreise gut schriftlich ausdrücken kann. Besonders wird der Zögling in den im gemeinen Leben gewöhnlich vorkommenden schriftlichen Aufsätzen gut geübt.

e) Im Kopf- und Tafelrechnen soll der Schüler so eingeübt werden, daß er alle im gemeinen Leben vorkommenden Rechnungen mit Bewußtsein und klarer Einsicht auflösen kann.

f) In der Muttersprache sollen alle Schüler hinreichend unterrichtet werden. „Ist durch das Sprechen das deutliche und umfassende Denken bedingt, hängt von dem Sprachbesitze das Aufnehmen, Behalten und Wiedergeben der Belehrung, die gegenseitige Mittheilung, der geistige Austausch und der gesellige Verkehr der Menschen in so vielen Beziehungen ab, bedarf es der Mensch in der Schule und im Familien- und öffentlichen Leben sich bestimmt aussprechen zu können, sein Inneres in einem Aeußern, das Aeußere (von außen Empfangene) zu einem Innern zu machen; geht überhaupt das Denken mit dem Sprechen überall Hand in Hand, so braucht die Nothwendigkeit des Sprachunterrichts in der Schule wohl keines weitern Beweises."

g) Sollen die Zöglinge den Schauplatz, worauf sie leben, mit Allem, was darauf ist, kennen lernen, — Heimathkunde, Weltkunde.

h) Im Singen sollen die Schüler ebenfalls so weit eingeübt werden, daß sie am Kirchengesange Antheil nehmen, und sonst auch, zur Verschönerung und Erheiterung des Lebens, ordentliche Lieder singen können. „Der Gesang ist ein Quell, der in nie versiegender Fülle fließt. Und Keinem ward es verwehrt, sich hier zu erquicken. Der Kunstgenuß ist nicht auf die Säle der Reichen und Vornehmen beschränkt; auch in der bescheidenen Schulstube, auch unter dem Dache des niedrigsten Mannes im Volke kann die Freude am Schönen wohnen, wenn man sie nur dort einzuführen weiß."

i) Im Zeichnen sollen die Kinder ebenfalls unterrichtet werden, wegen Bildung des Auges und Schönheitssinnes. Der Zusammenhang der Bildung für's Schöne mit der Bildung zur Sittlichkeit ist klar.

Dieß soll nun die Werktagsschule leisten.

Was soll nun die Sonntagsschule leisten?

Für den größten Theil der Jugend ist die Elementarschule die einzige Bildungs- und Unterrichtsanstalt. Nur ein kleiner Theil tritt von dieser in eine höhere Bildungsanstalt, während bei den mehrsten der Austritt aus der Elementarschule schon der Eintritt in ihren künftigen Beruf ist. Für diese nun, die sonst keine Gelegenheit haben, sich in den in der Elementarschule gesammelten Kenntnissen weiter fortzubilden, weil sie entweder den Eltern in den Haus- oder Feldgeschäften Hilfe leisten, oder sich irgend einem Handwerke oder sonstigem Gewerbe widmen müssen, tritt nun lauter körperliche Thätigkeit ein, bei welcher die geistige sich nach und nach verliert. Um diesem vorzubeugen, ist die Sonntagsschule errichtet. Das mühsam Erworbene wird leicht wieder vergessen, daher ist Uebung und Wiederholung nothwendig. Auch soll hier das Versäumte nachgeholt und das Angefangene erweitert werden. In der Elementarschule kann man nicht Alles, was dem Menschen in Beziehung auf seinen künftigen Beruf nützlich und nothwendig ist, vollständig lehren; theils weil die Kinder noch nicht im Stande sind, Alles zu begreifen; theils weil die Schulzeit bei einer großen Kinderzahl doch auch zu beschränkt ist. Diese Lücke soll nun die Sonntagsschule ausfüllen, die mangelhaften Kenntnisse ergänzen, und das für den gereifteren Verstand Passende an den vorausgegangenen Unterricht anschließen. Der heranwachsende Jüngling erhält z. B. eine genauere Kenntniß einer Staatseinrichtung, der Bürgerpflichten, von der Landwirthschaft 2c. 2c.; die heranwachsende Jungfrau wird für die schönen Eigenschaften, die sie in ihrem künftigen Berufe, um glücklich zu leben,

so nothwendig hat, vertrauter gemacht. Religiöse Gesinnung, Sittsamkeit, Begnügsamkeit, Zufriedenheit, Sinn für das häusliche Leben, Sanftmuth, Verschwiegenheit, Arbeitsamkeit, Reinlichkeit, Ordnungsliebe 2c. 2c. sollen ihren Charakter zieren.

In der Sonntagsschule muß ganz besonders auf Religiosität und Sittlichkeit hingearbeitet werden; denn gerade in diesem Alter (vom **14—18**ten Jahre) erwachen Triebe und Leidenschaften aller Art in dem jugendlichen Herzen, die weise geleitet und gezügelt werden müssen. — „Der Mensch bleibt nicht stets in der Kindheit," sagt Rousseau, „er verläßt sie zu der von der Natur vorgeschriebenen Zeit, und diese Zeit der Crise dauert zwar sehr kurz, hat aber einen langen Einfluß. Wie ein dumpfes Brausen auf dem Meere von weitem vor dem Sturmwind hergeht — so wird auch diese stürmische Revolution durch das Murmeln der entstehenden Leidenschaften angekündigt. Eine sinnliche Gährung meldet die Annäherung der Gefahr. Eine Veränderung in der Laune, häufiges Auffahren, eine beständige Arbeit des Geistes macht das Kind fast unbändig. Es wird taub gegen die Stimme, der es vorher folgsam war; es verkennet seinen Leiter, es will nicht mehr regiert sein." — Wo ist ein Erzieher, der diese Ansicht des berühmten Genfers nicht unterschreiben würde? Die Richtung, die der Geist des Zöglings in dieser Periode nimmt, ist für das ganze Leben desselben entscheidend. Es muß daher ein Hauptbestreben der Sonntagsschule sein, gute Grundsätze in dem empfänglichen Herzen der Jugend zu befestigen, sie vor den Reizen der Verführung sorgfältig zu verwahren, und sie so zu leiten, daß sie sich Religion und Gottesfurcht als einzige Quelle zeitlichen und ewigen Wohls zum Reichthum des Lebens mache. — „Sittlichkeit, Religion, Geschicklichkeiten, Lebensweisheit und alles Vortreffliche," sagt Schwarz, „ist das Ziel der ganzen Erziehung, und zwar so, daß der gut und glücklich Erzogene ein Urbild gefunden habe, und in sich aufstelle."

Nun kommen wir zum zweiten Theile dieser Frage: **Warum leistet die Elementar- und Sonntagsschule so oft das nicht, was man von ihr erwartet?** —

Die Ursachen hiervon können verschiedener Art sein:

1. Die Schule ist nicht die einzige Erzieherin des Menschen. „Wir kommen schwach auf die Welt, und brauchen Kräfte; entblößt von Allem, und bedürfen Beistandes; Alles, was wir bei unserer Geburt nicht besitzen, und was wir brauchen, wenn wir erwachsen sind, gibt uns die Erziehung."

„Die Erziehung erhalten wir durch die Natur, oder die Menschen, oder die Dinge. Die innere Entwickelung unserer Kräfte und unserer Glieder ist die Erziehung durch die Natur; der Gebrauch, den man uns von dieser Entwickelung machen lehrt, ist die Erziehung durch Menschen, und was wir, vermöge unserer eigenen Erfahrung,

an den auf uns wirkenden Gegenständen lernen, ist die Erziehung durch Dinge. — Jeder von uns wird also von diesen dreierlei Meistern gebildet. Der Schüler, bei dem ihre verschiedenen Unterweisungen sich widersprechen, wird schlecht erzogen, und kann nie mit sich selbst übereinstimmend sein. Derjenige, bei dem sie alle auf einem und demselben Punkte zusammentreffen, und nach demselben Ziele hinstreben, erreicht allein seinen Zweck, und lebt consequent. Nur ein solcher ist gut erzogen.“ (Rousseau, Emil.)

Andere geben die Lebenskreise, welchen jeder Einzelne — mehr oder weniger — während der Zeit seiner Erziehung angehört, genauer an, als: die Familie oder das Haus, die Schule, die Kirche, der Staat und die Natur. — Jeder dieser Erziehungskreise kann den bedeutendsten Einfluß auf die Erziehung der Jugend ausüben.

2. Wie das Gedeihen einer jeden öffentlichen Anstalt größtentheils von den Vorstehern an derselben und der guten Einrichtung in derselben abhängt, so kann die Ursache, warum Elementar- und Sonntagsschulen so oft nicht leisten, was sie leisten könnten und leisten sollten, billiger Weise auch nirgends anders, als bei den Vorstehern und Lehrern, und in der Einrichtung dieser Schulen gesucht werden. Einmal ist doch nicht zu läugnen, daß wirklich schon manche Schulen bestehen, die Alles leisten, was man billiger Weise von ihnen erwartet. Warum können es nun diese? — Sind etwa die Menschen in einigen Orten von Natur aus empfänglicher für das Gute, als in andern? Diese Behauptung möchte schwer zu beweisen sein. Die Menschen sind sich überall gleich. Was man aus ihnen macht, das sind sie. Und wenn in einigen Gegenden die Schulen besser bestellt und eingerichtet, die Menschen im Allgemeinen besser und gebildeter sind, als in andern, so sind dennoch nicht die Eltern oder Schüler — die sich ja so zu sagen leidend dabei verhalten — die Ursache hiervon, sondern die Vorsteher, Lehrer und Bildner der Jugend sind es, von denen das Bessere ausgehen soll. Und so auch umgekehrt. Wenn die Elementar- und Sonntagsschulen so oft nicht leisten, was sie leisten könnten und sollten, so sind nicht die Kinder oder Eltern Schuld daran, sondern die Vorsteher und Lehrer der Schule. Diese Behauptung stützt sich auf folgende Gründe:

Die Eltern können, im Ganzen genommen, der Schule kein bedeutendes Hinderniß machen, als dieß, daß sie ihre Kinder von der Schule abhalten. Wo aber Ueberzeugung nichts vermag, da tritt Zwang ein. Man kann sie auf gesetzlichem Wege zum fleißigen Schulbesuche zwingen. Es gibt manche Orte, in welchen im Sommer, wie im Winter, die Schule von allen Schülern pflichtmäßig besucht wird, ohne daß dadurch die Arbeiten versäumt würden. Es ist eine Zeit zum Lernen und eine Zeit zum Arbeiten. — Was übrigens das vorgeblich absichtliche Entgegenwirken von Seite der El-

tern betrifft, so ist dieses erstens bei weitem nicht so bedeutend, als man sich gewöhnlich einbildet. Die mehrsten Menschen haben Sinn und Gefühl für das Gute und Nützliche, und werden sich gewiß bald von den Wohlthaten der Schulanstalten überzeugen, besonders wenn der Lehrer bemüht ist, sich die Liebe und das Zutrauen der Kinder zu erwerben, denn dadurch bahnt er sich den Weg zum Herzen der Eltern. Kinder sind immer — das ist auch sehr natürlich — die Lieblinge ihrer Eltern. Denjenigen, den das Kind achtet und liebt, ehren und schätzen auch die Eltern. Und wie leicht ist es nicht, sich die Liebe eines Kindes zu erwerben! —

„Auf der Stirne wohne, und aus den Augen strahle bei guten Jugendlehrern immer eine liebenswürdige Heiterkeit, damit zwar Alles nach ihrem Willen, aber ohne Zwang und Furcht geschehe. Das stürmische Wetter ist Niemands Freund; aber der Anblick des heitern Himmels erquickt jedes fühlende Herz."

Sollte es dann zweitens auch hie und da rohe Eltern geben, die wenig oder gar keinen Sinn für die Bildung ihrer Kinder hätten, und es wirklich darauf anlegten, der Schule geradezu entgegen zu wirken, so sind diese als seltene Ausnahmen zu betrachten, die, im Ganzen genommen, nie viel schaden können, und am Ende vielleicht doch noch durch den guten Erfolg eines Bessern überzeugt werden.

Aus dem bisher Gesagten folgt nun, daß die Ursachen, warum die Elementar- und Sonntagsschulen so oft nicht leisten, was sie leisten sollen, größtentheils zu suchen sein:

1. Bei den Lehrern selbst.

a) Manche Lehrer, die weder gesunden Menschenverstand, noch die nöthigen Kenntnisse und Einsichten zum Erziehen und Unterrichten besitzen, weder Anlagen, noch Geschicklichkeiten, noch Lust und Liebe zu diesem Berufe haben, widmen sich bloß deßwegen dem Schulfache, weil sie entweder zu andern Studien oder Gewerben untauglich waren, oder weil ihnen ihre ersten Projekte mißlangen und ihre Aussichten auf künftige Versorgung vereitelt wurden.

b) Manchen fehlen die nöthigen Eigenschaften eines guten Lehrers, als: ein unverdorbenes Herz, rein kindlicher Sinn, Neigung zum Berufe, Liebe zu den Kindern, Fleiß, Sittlichkeit, Amtstreue, Unverdrossenheit, Gewissenhaftigkeit, gesunder Menschenverstand, gutes Gedächtniß 2c. 2c.

c) Manche betrachten ihr Amt nur als Nebensache, und beschäftigen sich mit Dingen, die zum Amte eines Lehrers durchaus nicht taugen.

d) Es gibt noch Lehrer, die sich nicht zeitgemäß weiter bilden. Sie bleiben bei dem alten Schlendrian, und bekümmern sich wenig um das Bessermachen und Besserwerden.

e) An Orten, wo mehrere Lehrer angestellt sind, ist auch dieß

nicht selten ein bedeutendes Hinderniß, daß sie, statt einander in die Hände zu arbeiten, in steter Zwietracht und Uneinigkeit leben. Statt nach einem gemeinschaftlich entworfenen, ineinandergreifenden Plane zu arbeiten, folgt jeder seinem eigenen Kopfe. Daß dieses die nachtheiligsten Folgen auf eine Schule haben muß — ist sehr natürlich.

f) Es gibt auch Lehrer, denen es gerade nicht an Kenntnissen fehlt, die aber durch ihren unordentlichen Lebenswandel, durch Familien-Mißverhältnisse 2c. 2c. ihren Unterricht wieder entkräftigen. Die Handlungsweise solcher Lehrer in und ausser der Schule muß natürlicher Weise einen nachtheiligen Eindruck bei den Eltern und allen Jenen hervorbringen, welche mittelbar oder unmittelbar Einfluß auf die Erziehung und den Unterricht der Kinder haben.

g) Von höchst nachtheiligem Einfluße auf das Schulwesen sind drückende Nahrungssorgen, was leider so häufig der Fall ist. Da das Geschäft des Volksschullehrers ein schwieriges und mühsames ist, so kann es ohne lebendigen Eifer, ohne Freudigkeit, die Früchte nicht bringen, die man sonst billiger Weise davon erwartet. Dem Unterrichte solcher Lehrer gebricht die Wärme, das Seelenvolle, und ihre Schulen gleichen jungen Saaten, welche fast immer nur von kalten Winden und kalten Regenschauern heimgesucht, aber selten nur oder nie von erwärmendem Sonnenschein oder gedeihlichem Regen erquickt werden. Nur der Lehrer, der mit heiterem Gemüthe und mit wahrer Liebe sein Amt bestellt, kann in vollkommenem Maaße nützlich werden. Der bedürftig besoldete Lehrer wird, zumal wenn er Frau und Kinder zu ernähren hat, gezwungen, zu mancherlei Nebenverdiensten seine Zuflucht zu nehmen. Kann er dabei wohl Muße haben, an einer weitern Fortbildung zu arbeiten? Bleibt ihm da wohl genug Zeit übrig, in Gottes freier Natur sich zu erquicken und zu seinem mühsamen Berufe neue Lebenskraft zu sammeln? —

2. Bei manchen Eltern, besonders der Vornehmeren, aus dem niedern, mittlern und höhern Stande. Man ist einmal gewohnt, einem ganzen Stande die Fehler und Gebrechen einzelner Glieder desselben zum Vorwurfe zu machen. Man begegnet im Allgemeinen dem Lehrerstande mit jener Verachtung, die nur einzelne Glieder desselben wirklich verdienten. Die Vornehmen geben den Ton an, halten sich für aufgeklärt, wenn sie den Lehrer spöttisch einen Schulmeister nennen, und der Pöbel — in der Geschichte aller Zeiten und Völker als das Echo aller Reichen und Vornehmen bekannt — äfft nach. Würden die Vornehmeren und Angeseheneren in den niederen, mittleren und höheren Ständen dem Lehrer mit mehr Achtung begegnen, und sich mehr für die Schulen interessiren, so würde auch das Volk wärmeren Antheil an der Erziehung und dem Unterrichte der Kinder nehmen. „Es ist wunderbar," sagt ein Schriftsteller, „aber nicht unbegreiflich, daß fast in allen Staaten, selbst da, wo man sich für allgemeine Volksbildung

interessirt, und sie für gut und heilsam hält, dennoch die nächsten Beförderer derselben so wenig geachtet und unterstützt werden. Daher hat fast überall der Stallmeister einen weit höheren Rang und Gehalt, als der Schulmeister, und dieser Titel selbst dient beinahe sprichwörtlich zur Bezeichnung eines armseligen, einfältigen und verächtlichen Menschen. Ist denn ein Stall voll Bestien mehr werth, als eine Stube voll heranwachsender Menschen?" —

3. Bei den Schulvorstehern. Es gibt so Manche, die, aus Vorurtheil gegen alles Neue, keinen Sinn für das Wahre und Gute haben, die weder die Schule, noch die Lehrer gehörig zu würdigen wissen; die weder für Herbeischaffung der nöthigen Heilmittel, noch auf fleißigen Schulbesuch strenge halten; die, statt den Lehrer bei den nöthigen Verbesserungen und zweckmäßigeren Einrichtungen zu unterstützen, vielmehr oft hierwegen im offenen Kampfe mit ihm stehen, und sich allen neuen bessern Anordnungen widersetzen. Was kann nun der Herr mit dem besten Willen und Lehrertalente, mit den trefflichsten Kenntnissen leisten? Die Folgen sind da oft: schlechte Schulzimmer, schlechter Schulapparat, schlechter Schulbesuch — was alles höchst nachtheilig auf das gute Gedeihen einer Schule wirkt. — Unter solchen Verhältnissen wird der Lehrer entweder gegen Alles gleichgültig werden, und sein Geschäft, statt mit milder Begeisterung, nur maschinenmäßig betreiben, oder durch Mißmuth und Traurigkeit sich abhärmen, und vor der Zeit ein Opfer seines Berufes werden.

4. Auch die Geistlichen sind nicht ganz ohne Verschulden, wenn die Schulanstalten nicht leisten, was sie leisten sollen. Sie sind dem Schulstande die Nächsten, sie können den Lehrer ermuntern oder muthlos machen, die Schule in besseren oder schlechteren Zustand bringen, die Eltern für oder gegen die Schule einnehmen. Auf der Seite eines wackern Geistlichen hat aber auch schon mancher Lehrer an Bildung gewonnen, ja viele verbesserten Schulen und Einrichtungen sind zum Theil Früchte und Bemühungen eifriger Geistlichen.

Von der Vortrefflichkeit der Lehrer hängt die Vortrefflichkeit der Schule ab — das ist wahr. Ein Lehrer kann viel, sehr viel Gutes wirken, aber doch bei weitem nicht alles — selbst der Vortrefflichste nicht. Nur wenn Lehrer, Schulvorsteher und Seelsorger mit redlichem Eifer, ohne Nebenabsichten und ohne eigenes Interesse redlich zusammenwirken, und bloß das einzige, gemeinsame, hohe Ziel vor Augen haben, gute Menschen und Christen, brauchbare, nützliche Glieder des Staates und der menschlichen Gesellschaft zu erziehen und zu bilden, wird die Elementar- und Sonntagsschule das leisten, was mit Recht von ihnen gefordert wird.

Wurst.

Rathschläge, welche der Lehrer in Betreff seines Schulunterrichts zu beobachten hat, in so weit dadurch seine eigene Geistesbildung erstrebt wird.

1) Bearbeite, studire den vorzutragenden, zu entwickelnden und zu lehrenden Gegenstand vorher in allen seinen Theilen und in seinem Umfange!

2) Lege deinem Unterrichte einen gedruckten Leitfaden zu Grunde, aber benütze denselben, wo und wie es nur angeht, während des Unterrichts selbst nicht!

3) Gewöhne dich an eine bis in's Einzelnste hineingehende Verbreitung auf jeden einzelnen Abschnitt und jede einzelne Lection!

4) Trage die Bemerkungen, Zusätze, Erfahrungen, die du bei dem Unterrichte zu machen Gelegenheit hast, in ein Buch ein!

5) Studire, sobald du dich des zu Grunde gelegten Leitfadens ganz bemächtiget hast, andere Leitfaden und Schriften, welche denselben Gegenstand behandeln!

6) Suche einen dem Bedürfnisse deiner Schüler durchaus entsprechenden Lehrgang aufzustellen!

7) Studire endlich unausgesetzt und fortwährend solche Werke: allgemein pädagogische, didaktische, logische, psychologische &c. &c., durch welche der Lehrer im Allgemeinen zur höheren Entwickelung hinan reift.

Diesterweg.

Conferenzgesang.

Dort fällt, gestreut von emf'ger Hand,
Ein Samenkorn auf gutes Land;
Das keimt und wachset allgemach,
Trägt Früchte wohl gar hundertfach.
Ihm gleicht das Wort,
Des Lehrers Wort,
D'rum streue, Lehrer, so dein Wort!

Die Sonne strahlt am Himmelszelt,
Erleuchtet und erwärmt die Welt;
Doch ist ihr Strahl und ihre Pracht
Nur Abglanz von des Schöpfers Macht.
Ihr gleicht das Wort,
Des Lehrers Wort,
D'rum liebe, Lehrer, solches Wort!

Es zuckt der Blitz, der Donner rollt,
Da scheint's, als ob der Himmel grollt;
Doch scheucht's die gift'gen Dünste nur,
Entschließt den reichen Schooß der Flur.
Ihm gleicht das Wort,
Des Lehrers Wort,
D'rum achte, Lehrer, solches Wort!

Es strömt im zugemeßnen Raum
Der Fluß, trägt Schiffe, tränkt den Baum;
Doch schwillt er wild und schäumend auf,
So folgt Verderben seinem Lauf.
Ihm gleicht das Wort,
Des Lehrers Wort,
D'rum zügle, Lehrer, auch dein Wort!

Von oben strömet, rein und hell,
Auf uns des Höchsten Segensquell;
Durch dieses Segens Theil allein
Kommt Menschenwerken das Gedeih'n.
Ihn braucht das Wort,
Des Lehrers Wort,
D'rum bete, Lehrer, für dein Wort!

Von Fritsche in P.
(Sächsische Schulzeitung.)

Etwas über den wichtigen Einfluß in Kinder-Bewahranstalten.

Motto: Wohl denen, die des Wissens Gut
Nicht mit dem Herzen bezahlen.

Die erste Entstehung der Kleinkinder-Bewahranstalten hat eine unstreitig sehr achtbare Quelle. Christliche Liebe in der Gestalt eines erbarmenden Engels, der sich der verwahrlosten, dem Zufalle überlassenen, leiblichen und geistigen Verderben ausgesetzten Jugend der niedern, nothleidenden, dem Erziehungsgeschäfte nicht gewachsenen Menschenklasse liebreich annimmt.

Die Einführung der Bewahranstalten empfiehlt sich ganz vorzüglich auch der Staatspolizei. Die heutige Kriminaljustiz begnügt sich nicht mehr mit ihrer bisherigen Tendenz, wirkliche, schon begangene Verbrechen zu bestrafen, und bereits fertige Verbrecher unschädlich zu machen. Der Brunnen soll verdeckt werden, ehe noch das Kind hineingefallen ist. Hiezu bietet sich die Bewahranstalt als eines der kräftigsten Mittel an.

An der häufigsten Verbreitung und an der so außerordentlichen Theilnahme, welche die Bewahranstalt mit allem Rechte gegenwärtig

findet, dürfte gewiß auch die Neuheit der Sache ihren guten Antheil haben. Neue Ideen und Institutionen machen stets Aufsehen; man wähnt, der Zeitgeist spreche sich in ihnen am unverkennbarsten aus, und wer will wohl hinter dem Zeitgeiste zurückbleiben? Oft glaubt man der guten Sache zu huldigen, und huldigt doch nur irgend einem gewaltigen Stimmführer, seiner eigenen Eitelkeit, einer vermeintlichen Ehrensache. So erklärt zwar die Neuheit der Sache auch mit die Verbreitung der Bewahranstalten, ohne jedoch ihre Wirksamkeit verdächtigen zu können.

Die Bewahranstalt soll ein Surrogat sein für eine schlechte häusliche Erziehung; wohlan, so werde sie auch nur dort eingeführt, wo die Eltern durchaus nicht im Stande sind, auch nicht in den Stand gesetzt werden können, ihren Kindern eine gute Erziehung zu geben. Für das Alter von 3 — 5 Jahren sind und bleiben Väter und Mütter, ältere Brüder nnd Schwestern, überhaupt die Elemente des Familienlebens die besten, weil sie die natürlichsten Erzieher sind, und sie werden dieß so lange sein und bleiben, als sie nicht absolut feindlich und zerstörend auf das Gedeihen der Kinder einwirken. Einzelne, wenige Fälle der letzteren Art in einer Gemeinde machen eben noch keine förmliche Bewahranstalt nöthig; einsichtsvolle Ortsbehörden und menschenfreundliche Seelsorger wissen da noch andere Aushilfe. Wo aber solche traurige Erscheinungen sich in Menge vorfinden, dort soll, dort muß die Bewahranstalt als künstliches Mittel ersetzen, was die Natur zu leisten nicht vermag.

Wo die Kleinkinder-Bewahranstalt eine unabweisliche Nothwendigkeit geworden ist (und wo ist sie es jetzt nicht?), dort mache man sie doch um des Himmels willen zu keiner Kleinkinder-Schule, wenigstens nicht in dem Sinne, in welchem man das Wort S c h u l e gewöhnlich auffaßt. Sobald aus der Bewahranstalt eine förmliche Lehr- und Lernanstalt gemacht wird, in welcher eine Art Kleinkinder-Encyklopädie mit bestimmtem Lehrgange, fixer Stundeneintheilung und andern methodischen Bleiwerken förmlich tradirt wird, da hat die Anstalt ihre Bestimmung schon verfehlt, ihre natürliche Stellung gemäß ihrer Wortbedeutung ganz verloren. Sie wird zum Treibhause, martert und quält die Kleinen, und bringt höchstens eine Art von Zwitterbildung hervor, die gerade ein Hauptübel unserer Zeit ist. Bewahren soll diese Anstalt, ja bewahren vor leiblicher Verkrüppelung, vor dem bösen Beispiele und vor Verführung; lehren aber nur in der Art, wie das Familienleben dieses ja auch thut, gelegentlich, ohne künstliches System, und durch Anschauungen, Spiele u. s. w.

Das eigentliche Lernen überlasse man der spätern Schulzeit, wo es ohnehin schon zur Genüge betrieben wird. Eigentliche Kleinkinder-Schulen, wie sie hie und da bestehen, bringen vielleicht mehr Nachtheil als Vortheil. Bei Kindern unter sechs Jahren muß die Körperentwickelung dem Gange der Natur nach vorherrschend sein. Wird

der Geist zu früh angestrengt, so geschieht es meistens auf Kosten des Körpers. Kommen nun solche Treibhauspflanzen dann später wirklich in die eigentliche Schule, so überspringen sie die Kinder ihres Alters vermöge der schon früher erlangten Kenntnisse, und kommen in eine Klasse, wo Kinder reiferer Jahre und vorgerückter körperlicher Entwickelung sind. Wollen sie mit diesen gleichen Schritt im Lernen halten, so muß die geistige Thätigkeit in steter Spannung sein, und die Folge ist, daß der Geist durch allzugroße Anstrengung abgestumpft, oder auf Kosten des Körpers und der Gesundheit vorwärts getrieben wird, wie dieses leider noch zum Theil in den deutschen Elementarschulen, besonders aber in den Gymnastalklassen der Fall ist. So wie die körperliche, so muß auch die wissenschaftliche Bildung naturgemäß sein, wenn sie nicht sehr schädliche Folgen haben soll. Die Erziehung der Natur verderbt nichts. Sind die Bedingungen da, unter welchen die in der Seele ruhenden Kräfte in Thätigkeit kommen, so entsteht in der Seele eine Veränderung, die immer wohlthätig ist. Wohl kann aber die künstliche Erziehung oft äußerst verderblich sein; sie kann die natürlichen Kräfte in ihrer Wirksamkeit stören, oder gar völlig lähmen. Man lasse die Kinder ja doch auch Kinder sein, bringe sie nicht zu früh in Zwang. Das Leben hat ohnedieß Zwang genug. Die Freude vieler Eltern, ihre zarten Kleinen frühe schon mit mancherlei Kenntnissen ausgerüstet zu sehen, verwandelt sich gar oft in Reue. Die Natur, in ihrem Gange und allmähliger Entwickelung gewaltsam gestört, rächt sich oft schwer.

Einer der wichtigsten Gegenstände in Beziehung auf Bewahr-Anstalten ist die Wahl des Mannes, der gewöhnlich ihr Lehrer heißt, der aber recht eigentlich ihr Führer, Aufseher und Vater sein soll. Eine wahrhafte englische Geduld, Sanftmuth, Herzensreinheit und Selbstverläugnung, ein tiefer Fond von Menschenliebe, eine allseitige Kenntniß der Kinderseele, ein klares Bewußtsein der zu lösenden Aufgabe und ein fester Kern eines vollkommen ausgebildeten Charakters müssen den Mann zieren, der in dieser Beziehung leisten will, was er soll.

Eben so wichtig, und vielleicht noch wichtiger für das Gedeihen der Bewahranstalt ist die Anstellung einer verständigen, gebildeten, liebreichen Hausmutter.

Frauen sind geborne Erzieherinnen; aus Takt, ja aus Instinkt treffen sie oft dasjenige, worauf der Mann erst durch die Paragraphe der Pädagogik und Didaktik aufmerksam gemacht wird. Mit einem natürlichen Scharfblicke in der Auffindung der kleinsten Bedürfnisse der Jugendwelt verbinden sie einen eben so natürlichen Trieb zur freundlichen Abhilfe derselben. Auch gibt sich die früheste Kinderzeit weit lieber und unbefangener an Frauen hin, als an Männer, und gedeiht unter der Pflege der ersteren weit fröhlicher, als unter den Händen der letzteren.

Wie manche brave, wackere Wittwe fände auf diese Art eine anständige Versorgung. Man mache die Kleinkinder-Bewahranstalten doch nimmer zur Pflanzstätte des Luxus und der Unzufriedenheit mit dem spätern Leben. Wozu für Kinder ganz armer Eltern diese Fülle glänzender Spielsachen, diese Mannigfaltigkeiten kostbarer Unterrichtsmittel, diese bunte Reihe theurer Bilderbücher u. s. w.? — Scheint doch oft eine solche Bewahranstalt ein Ausstellungslokale der neuesten Luxus- und Modenartikel zu sein! — Werden die Kinder auf diese Art nicht an Bedürfnisse gewöhnt, die die Zukunft ihnen nie befriedigen kann, und wird nicht gerade dadurch der Same künftiger Unzufriedenheit schon frühzeitig ausgestreuet? Wäre es den Kindern nicht besser, daß Genüsse ihnen unbekannt blieben, deren sie in Zukunft entweder gar nicht, oder nur auf unerlaubten Wegen theilhaftig werden können? — Zwar die Meinung und die Gesinnung reicher Kinderfreunde, welche die Bewahranstalt auf so glänzende Weise ausstatten zu müssen glauben, ist edel und achtenswerth; aber die Art ihrer Offenbarung ist weniger gut und zweckmäßig.

Wozu öffentliche Prüfungen an Kleinkinder-Bewahr-Anstalten? — Was soll denn da eigentlich geprüft werden? Die Tüchtigkeit des Lehrers? — Die muß schon bei dessen Aufnahme außer allen Zweifel gesetzt sein. — Die ordentliche Verwaltung der Hausökonomie; die Zweckmäßigkeit der physischen Pflege? — Die wurde von einer verständigen Aufsichtskommission von Zeit zu Zeit, ganz unangesagt und im Stillen, kontrollirt, nicht aber bei einer feierlichen, wochenlang bestimmten Gelegenheit, wo ein günstiger Schein so leicht für die Sache selbst geboten werden kann. Die Moralität der Kleinen? Doch auch von dieser gilt das Gesagte, und zwar in noch höherem Grade; die Kenntnisse der Kinder? Nun ja, die können allerdings geprüft werden; aber sollen sie auch? Sollen sie es an Kindern von 3 — 5 Jahren? Sollen sie es vor einer den Kindern gänzlich fremden, glänzenden Versammlung? Sollen sie vor Menschen, die oft nur wenig von der ersten Jugendbildung verstehen, und diese Prüfung oft nur aus derselben Ursache besuchen, aus welcher sie zu einer andern Zeit sich in ein Koncert, eine Menagerie begaben, nämlich aus Neugierde, aus gutem Tone? — Man überlege diese Punkte, und urtheile dann.

Die Hauptsache in Bewahranstalten ist unstreitig die Disciplin, wichtig nicht weniger als schwierig; Kinder von 3 — 5 Jahren wollen ganz anders behandelt sein, als Zöglinge der Elementarschule. Natürlichkeit, Sinnenfälligkeit und Einfachheit werden in dieser Beziehung als die ersten Grundregeln befolgt werden müssen. Aber die Natürlichkeit kann hier so nahe an Künstelei, Sinnenfälligkeit, an spielende Tändeleien und Einfachheit, an Ueberladung grenzen, daß die Scheidelinie schon übertreten ist, zum größten Schaden ächter Moralität, ohne daß der Lehrer es wollte, ja ohne daß er es ahnete.

Möchten demnach die hochherzigen Kinderfreunde, die edlen, menschenfreundlichen Gründer und die übrigen aufgestellten Vorsteher der Kleinkinder-Bewahranstalten den Inhalt des obigen Aufsatzes niemals außer Acht lassen, und deßhalb sich unabänderlich auf die von jeher und immerhin bewährten vornehmsten Grundsätze der Erziehung stützen, welche darin bestehen, daß man getreu der Natur folge. Alle Kunst der Erziehung darf nur Ergänzung der Natur sein. Darum sagt der berühmte Basedow: „Folget ihr der Natur, so gelingt die Erziehung, ohne euch viel zu plagen und zu ängstigen; vornehmlich, wenn ihr das Frühwissen und Vielwissen nicht für nöthig haltet. Den Irrthum und das Böse ausjäten und verhüten, ist das erste und wichtigste Geschäft. Die Kindheit und Jugend muß die Zeit der Munterkeit und Freude sein. Verderbet sie nicht, ihr zärtlichen Eltern und ihr aufgeblasenen, vom Eigendünkel besessenen Gouvernanten und Kindeswärterinnen, durch voreiliges Lernen, durch voreilige Uebung in den Geschäften und Pflichten der folgenden Alter, welche sie vielleicht nie erreichen. Das große Geheimniß der Erziehung besteht darin, es so einzurichten, daß die Uebungen des Leibes und des Geistes einander stets zur Erholung dienen."

Die Kräfte entwickeln sich nicht, wie es der Erzieher, sondern wie es die Natur will. Diese beobachtet folgenden Gang: In den ersten 3—6 Jahren hat sie es bloß mit der Sinnlichkeit zu thun; von dem 6ten bis ungefähr 12ten Jahre beschäftiget sie sich mit der Entwickelung des Verstandes; von dem 12ten bis zum 17ten oder 18ten Jahre mit der Entwickelung der Vernunft. Der Erzieher muß also in jeder Periode den gehörigen Stoff dazu veranstalten, und das zwei- oder dreijährige Kind nicht schon verständig, und den Knaben nicht vernünftig machen wollen; sonst verderbt er und stört den Gang der Natur. — Dem bereits Gesagten zufolge, dürfen also in einer Kleinkinder-Bewahranstalt nur ein Mann und eine Frau mit beigegebener Hausmagd aufgestellt sein, die nicht bloß theoretisch, sondern vielmehr praktisch, mit diesen angeführten Grundsätzen ganz vertraut sind, und die aber nicht verpflichtet sind, von Jedermann, der wegen seiner wohlthätigen Spenden, oder wegen seines Amts-Charakters die Bewahranstalt besucht, und dabei auch quasi als ein dirigirendes Subjekt sich geschäftig machen will, kommandiren und leiten lassen zu müssen. Denn zu allen Zeiten und allen Orten hat sich die Erfahrung bewährt, daß keine Anstalt zweckmäßig gedeiht, wo so viele befehlende Individuen sind. — Möchte es doch überall dahin getrachtet werden, daß jede Anstalt nach der Wortesbedeutung ihrer Benennung den beabsichtigten erwünschten Zweck sicher erreiche. —

Jos. Mayer.

(Oesterreichisches päd. Wochenblatt.)

Der Eifer.

Der Eifer ist eine Tugend, welche uns die Ehre Gottes mit großer Zuneigung anstreben macht.

Ein eifriger Lehrer lehrt seine Schüler vorerst durch gute Beispiele, das ist die erste Lection, die er gibt, um Jesus Christus nachzuahmen, der anfing zu handeln, bevor er lehrte. Er will in der That das Ziel erreichen, welches er sich vorsetzt; aber er wird nur auf dem weitesten Wege dahin gelangen, wenn er sich damit begnügt, zu reden: der kürzeste Weg ist der des Beispiels. Die Kinder lernen mehr durch die Augen, als durch die Ohren. „Die lebendigste und wirksamste Rede," sagt der heil. Bernhard, „ist das Beispiel der guten Werke. Nichts überzeugt mehr von dem, was man sagt, als ein Beispiel, welches die leichte Ausführbarkeit der Rathschläge, die man gibt, darthut." Ein Lehrer ist wie eine auf den Leuchter gestellte Lampe, die wohl durch ihr Licht erleuchtet, aber auch durch ihre Hitze erwärmen soll. Somit trachtet er nach Gottes Ehre mit großer Zuneigung, wenn er auf eine sehr wirksame Weise an seiner eigenen Heiligung arbeitet.

Er lehret ferner durch solide Unterweisungen, das ist die zweite Lection, die er seinen Zöglingen ertheilt, eine sehr wichtige Lection; denn er lehret sie, was sie nicht wissen, und was sie, um Gott zu erkennen, zu lieben und ihm zu dienen, doch wissen müssen. Dieses Amt ist allerdings sehr ehrenvoll; aber wie viel Leiden, Mühen, Arbeiten, wie viel Unannehmlichkeiten hat er nicht zu ertragen, um es gut zu erfüllen? Also bewirkt er die Ehre Gottes mit einer großen Zuneigung, wenn er großmüthig und ohne irgend ein zeitliches Interesse am Heile des Nächsten arbeitet, indem er ihn dazu bringt, das Gute zu thun.

Endlich lehrt er durch weise und gemäßigte Bestrafungen; das ist seine dritte Lection, und eine sehr wesentliche Lection. Wie Vieles gibt es nicht an Kindern zurechtzuweisen? Es ist in ihnen ein böser Sauerteig, ein fehlerhafter Keim, den er ausrotten soll, aber den er nur in sofern ausrotten wird, als er ihnen ein immerwährender Mahner werden wird, als er ihnen zur rechten Zeit passende Gegenvorstellungen machen, und sogar so weit gehen wird, sie da, wo es nöthig sein wird, zu bestrafen, immer jedoch auf eine liebevolle und sanfte Weise. In dieser Weise bewirkt er die Ehre Gottes mit einer großen Zuneigung, wenn er am Heile des Nächsten arbeitet, dadurch, daß er einen unermüdlichen Fleiß, eine ausdauernde Sorgfalt, einen festen Muth anwendet, um ihm das Böse meiden zu machen.

Der Eifer ist also an einem Lehrer eine sehr vortreffliche Tugend, und aus diesem Grunde sagt der heil. Johannes Chrysostomus,

hat derjenige, welcher seinen Leib durch strenge Bußübungen abmagert, weniger Verdienst, als der, welcher Gott Seelen gewinnt; und sogar, setzt der heil. Gregor hinzu, gibt es kein ihm wohlgefälligeres Opfer, als den Eifer.

Der Charakter dieser Tugend ist ein sehr thätiger, ja Thätigkeit ist ihr eigenthümlicher Charakter. In Wahrheit, mit welcher Beflissenheit, mit welcher Pünktlichkeit z. B. wird ein Lehrer nicht die Obliegenheiten seines Standes erfüllen, wenn er wahren Eifer hat?

1. Seine religiösen Obliegenheiten. Da die erste unter allen für ihn die Sorge wegen seiner eigenen Vervollkommnung ist, um sich in der Frömmigkeit zu erhalten, den Geist seines Berufes zu bewahren, und nicht in Geisteszerstreuung, Herzenstrockniß — allzugewöhnliche Folgen der Studien — zu fallen, wird er die heiligen Uebungen, besonders das tägliche Anhalten im Gebet, die geistlichen Lesungen, die Gewissenserforschungen, das öftere glühend = andächtige Empfangen der Sakramente, die gewöhnlichen Geistesübungen rc. rc. für nothwendiger als je ansehen. Ueberhaupt wird er es in keinem Punkte an der Regelmäßigkeit fehlen lassen, wenn er irgend einen zu beobachten haben wird; er wird immer, bevor die Uebung beginnt, eher zu früh, als zu spät kommen, mag nun die Sache, warum es sich handelt, mehr oder weniger erheblich, leicht oder mühsam sein; es genügt ihm, daß der Gehorsam sie ihm befiehlt oder anempfiehlt, er wird ganz bereit sein, er wird fliegen, wohin die Regel ihn ruft; er wird daran Gefallen haben, und darin ausharren, so lange er darin ausharren muß.

2. Seine Obliegenheit, die Kinder zu erziehen. Die Erziehung der Jugend fordert von Seite derer, welche damit beauftragt sind, die anhaltendsten Sorgen, die mühsamsten Arbeiten, die widerlichsten Kleinigkeiten.

Wie wird ein Lehrer das Gewicht eines Dienstes, wovor der größte Muth zurückschrecken möchte, ertragen, wenn er nicht von einem großen Eifer für das Wohl der Kinder beseelt ist! Er wird somit Etwas von der Zärtlichkeit und Unruhe des heil. Paulus fühlen, welcher für die Galater „Geburtsschmerzen empfand, bis Jesus Christus in ihnen gestaltet wäre.“ Somit wird er sein ganzes Vergnügen, seine ganze Freude darein setzen, ohne Aufhören, ohne Unterschied, ohne irgend ein Ansehen der Person alle Kinder, welche sie auch seien, ob sie unwissend, untauglich, entblößt von den Gaben der Natur, reich oder arm, gut oder schlecht gestimmt, katholisch oder protestantisch rc. rc. seien, zu unterrichten.

Da er das Heil seiner Schüler sehnlichst wünscht, so wird er, so viel ihm möglich, durch seine guten Werke, durch seine Gebete, durch seine heil. Communion daran arbeiten. Kurz, es wird ihm am Herzen liegen, sie zu retten, alle ohne Ausnahme, überzeugt, daß

es nicht eine Seele gibt, die nicht das Blut Jesu Christi gekostet hätte, und er wird sie lehren, was sie, um diese so bewunderungswürdige Erlösung sich zu Nutzen zu machen, zu thun haben.

Aber der wahre Eifer ist nicht allein thätig, er muß auch erleuchtet und klug sein. Ein Lehrer, der in Absicht auf Belehrung seiner Schüler wahrhaft eifrig ist, wird nach dem Beispiele des Apostels: Allen Alles, klein mit den Kleinen, d. h. er richtet sich nach ihrer Art, die Dinge zu verstehen und aufzunehmen, er bequemt sich, ihrer Schwachheit, ihrer geringen Vernunft und Einsichten, indem er nichts desto weniger eine gewähltere Sprache annimmt, mit Denen, welche im Stande sind, zu begreifen, und zwar um sie Alle mit mehr Nutzen zu unterrichten.

Ja, er wird gar an einen einstudirten, nach Regel, Ordnung und Methode eingerichteten Unterricht sich nicht halten; er wird vielmehr geschickterer Weise sich der Gelegenheiten, die niemals fehlen, bedienen, um wie durch Zufall einen Grundsatz der Moral anzubringen, der, weil nicht vorbereitet, besser aufgenommen wird, und insgemein mehr Eindruck macht, als eine künstlich herbeigeholte Lehre, und wogegen die Schüler manchmal auf ihrer Hut sind. Endlich muß der Eifer liebreich und muthvoll sein. Er handelt also mit Kraft und mit Lieblichkeit.

Mit Kraft, weil er großherzig ist, und unfähig, bei vorkommenden Mühen und Schwierigkeiten muthlos zu werden.

Mit Lieblichkeit, weil er sanft, zärtlich, mitleidend, demüthig, mit einem Worte, weil er dem Geiste Jesu Christi gemäß ist.

Einem Lehrer fehlt es an Eifer, 1) wenn er gleichgültig ist, und nicht Alles thut, was er kann, um das Reich Gottes in allen besagten Weisen auszubreiten, und insbesondere, wenn er keine guten Beispiele gibt. Wie die Kinder von Natur Alles nachahmen, was sie ihren Führer thun sehen, und leider mehr das Böse als das Gute, so behalten sie besser das Beispiel eines einzigen Fehlers, als das mehrer Tugenden; 2) wenn er kein rechtes Verlangen hat, am Heile seiner Schüler zu arbeiten, und es vernachläßiget, ihnen die Mittel dazu zu verschaffen, in so weit sein Amt ihn dazu verpflichtet; 3) wenn er ohne Thätigkeit ist, um gut zu unterrichten, und ohne Trieb, um sich seiner eigenen Vervollkommnung zu befleißen.

Es gibt übrigens einen falschen Eifer, den man leicht erkennen kann: 1) wenn die Leidenschaft der Ursprung desselben ist; 2) wenn ein angethanes Mißvergnügen, eine Beleidigung, Haß, Aerger, Antipathie ihn in Bewegung setzen; 3) wenn er die Wirkung der Laune, der Zuneigung, der Abneigung, der Eigenliebe ist; 4) wenn man in Bezug auf Unterricht eine Klasse lieber denn eine andere hält, und in einer Stadt zu bleiben sucht, wo die Eitelkeit, Faulheit, Liebe zum Wohlbehagen besser ihre Rechnung finden; 5) wenn man gewisse

Schüler andern vorzieht, weil sie mehr gefallen; 6) wenn man seinem Erfolge und die Mühen, die man sich für das Vorwärtskommen der Schüler gibt, bemerkbar zu machen sucht; 7) wenn man Beifall und Lobsprüche liebt; 8) wenn man betrübt darüber ist, daß Andere ihr Ziel mit mehr Glück erreichen, als man selbst; 9) wenn man warnt oder bestraft mit beleidigenden Ausdrücken, mit Lebhaftigkeit, Aerger, Ereiferung, oder ohne Bescheidenheit, und ohne zu erwägen, daß ein unkluger Eifer oft mehr Uebel stiftet, als ein besonnener Gutes wirkt; 10) wenn man unruhig, beißend, scharf, stürmisch ist; 11) wenn man sich den Klagen, dem Murren, der Traurigkeit, der Muthlosigkeit, böswilligen Deutungen hingibt; 12) wenn man zeitliche Güter mehr als die Ehre Gottes und das geistliche Wohl des Nächsten sucht; 13) wenn man ohne Nachsicht, ohne Erbarmen, ohne Geduld, ohne Demuth, ohne Liebe ist; 14) wenn man in schwierigen und ungewöhnlichen Umständen keinen Rath bei Denen sucht, welche angestellt sind, um zu leiten und zu führen.

Ueberaus gern will ich Aufopferungen machen, ja, mich selbst will ich aufopfern für eure Seelen. 2. Kor. 12. 15.

Wehe mir, wenn ich das Evangelium nicht predigte. 1. Kor. 9. 16.

Euer Eifer sei belebt durch die Liebe, erleuchtet durch Wissenschaft, gefestiget durch Standhaftigkeit; er sei glühend, umsichtig, unbesiegbar, er sei weder lau, noch unbescheiden, noch furchtsam. S. Bern. Serm. 20. in Cantic. cant.

(Münstersches Monatsblatt f. d. kath. Unterrichtswesen.)

Methode des gegenseitigen Unterrichts.

Die Methode des gegenseitigen Unterrichtes ist bekanntlich durch Bell und Lankaster unter dem Einfluße der Noth erfunden worden: bei großer Ueberfülle an Schülern und Mangel an Lehrern. Deßhalb mußte sich auch der nach ihren Methoden ertheilte Unterricht auf das Nothbedürftigste beschränken, und, wie überall bei Ueberfüllung, den Charakter des Mechanismus (eines todten Vor- und Nachsprechens ꝛc. ꝛc.) annehmen. Aber es leuchtet für jeden besonnenen Denkenden ein, daß diese Beschränkungen keineswegs dem Unterrichtenlassen durch Schüler wesentlich sind. Wir können dasselbe aus freier Wahl eingeführt denken, und unter den günstigen Verhältnissen können wir jenen strenggeregelten, mechanischen Fortschritt beliebig mit freiern Formen aller Art vertauschen, können den jugendlichen Lehrern, statt schwer beweglicher Rotten, wenige oder selbst einzelne

Schüler gegenüber stellen, und ihnen sogar, innerhalb gewisser Schranken, die Selbstbestimmung ihres Lehrverfahrens überlassen.

Fassen wir also zunächst lediglich das einfache Grundverhältniß in's Auge, wie es sich, so lange überhaupt unterrichtet worden ist, auf das Vielfachste gelegentlich ausgebildet hat, daß nämlich Schüler zu Lehrern gemacht werden für andere, weniger vorgeschrittene oder weniger fähige Schüler, so können hieraus allerdings auch für die Lernenden manche Vortheile hervorgehen, indem ihnen die Lehrenden näher stehen, wie im Alter, so auch in der ganzen Vorstellungsweise, und sich daher der Unterricht mehr elementarisch ausbildet. Diese Vortheile aber möchten nur in sehr wenigen Fällen zu erwarten sein, es würde dazu ein ganz besonderes Talent des lehrenden Schülers, oder ein besonders günstiger Zufall in dem Aufeinandertreffen der beiden Individualitäten nöthig sein. In der bei weitem größern Anzahl von Fällen wird der Unterricht unvollkommener sein, als ihn der eigentliche Lehrer ertheilen könnte; und von Seite des Lernenden also möchte diese Methode, so weit unsere jetzige Betrachtung reicht, wenig Empfehlendes haben.

Höchst schätzbare Förderungen aber knüpfen sich an dieselbe auf der Seite des lehrenden Schülers. Der ihm bisher noch fremde, äußerliche Gegenstand wird ihm dadurch, daß er ihn Anderen lehrt, zu seinem unveräußerlichen Eigenthume, wird ihm innerlich lebendig. Die öftere Wiederholung mit lebendigem Eifer, das Dargestellte klar und eindringlich zu machen, gibt ihm volle Sicherheit für dessen Anwendung, und erhebt das bisher unbehilflich Ausgeführte zur Fertigkeit, zum Talente. Dazu kommt die eigentliche Freude, daß er es in dieser Art beherrscht, und die durch diese begründete Liebe zu dem Gegenstande, welche ihm für alles spätere Lernen ein mächtiger Sporn wird.

Eine eigenthümliche, höchst bedeutende Förderung ergiebt sich außerdem für den Hauptlehrer. Es wird ihm die zu häufige Wiederholung erspart, welche, mehr oder weniger, immer etwas Abspannendes, Mechanisirendes hat. Er wird dadurch geistig freier gestellt, kann seine Kräfte mehr auf das Höhere, Umfassendere des Unterrichts-Gegenstandes concentriren, braucht nicht das Stumpfwerden zu befürchten, welches fast unausweichlich früher oder später in Folge langjähriger Beschäftigung mit den mehr mechanischen Theilen des Unterrichts eintritt.

Hierzu kommen endlich noch manche sehr wichtige Vortheile, welche die Anwendung dieser Mittel in Schulanstalten gewährt. Namentlich wird hier auch das Interesse des Lernenden, welches sich bisher neutral, ja für viele Fälle negativ zeigte, entschieden zu einer positiven Größe. Es wird dadurch möglich, was unter allen andern Verhältnissen als beinahe unmöglich erschien, jeden Schüler ununterbrochen in genauer Angemessenheit zu seinem individuellen Bedürfnisse

zu beschäftigen und weiter zu führen. Unter den gewöhnlichen Verhältnissen vermag man es kaum zu hindern, daß, während sich der Lehrer mit diesem oder jenem Einzelnen beschäftigt, der größere Theil der übrigen Schüler unaufmerksam ist, oder, wenn auch aufmerksam, doch nicht die geistige Nahrung erhält, welche ihm gerade für seinen jetzigen Entwickelungspunkt am zuträglichsten wäre. Schon diese Vortheile aber zeigen die Methode des gegenseitigen Unterrichtes in einem so günstigen Lichte, daß wir ihr die vielfältigste Benutzung wünschen müssen.

In der bezeichneten Art ist diese Methode zuerst im Großen anwendbar für Alles, was seiner Natur nach mechanisch erlernt werden muß, d. h. wo es auf die Begründung äußerlicher Verbindungen von Vorstellungen oder Bewegungen, und auf die Verstärkung derselben ankommt: also nicht nur für den Unterricht im Lesen, Schreiben, Rechnen, sondern auch in der äußern Geschichte, in der Geographie, in der Naturgeschichte, in den Elementen der Sprachen 2c. 2c. In allen diesen Gebieten werden wir unbedenklich für die Wiederholung und Uebung weit vorgeschrittene Schüler als Lehrer eintreten lassen können. Diese Anwendbarkeit ist auch bereits von den meisten Pädagogen anerkannt worden.

Bedürfnisse der Erziehung.

Die menschliche Vernunft ist nicht ursprünglich fertig gegeben, nicht, wie der thierische Instinkt, durch wenige Acte zu bilden, und für diese Bildung auf einen engen Kreis gebannt, sondern sie entwickelt sich sehr allmählig, und mit der Fähigkeit zum Fortschreiten in's Unendliche. Man vergleiche den Wilden mit dem gebildeten Europäer unserer Zeit: Wie ungeheuer ist der Abstand zwischen denselben, so daß man sie einer verschiedenen Gattung von Wesen angehörig glauben könnte, und dennoch sind beide mit den gleichen geistigen Uranlagen geboren. Worin haben wir also die Ursache jenes Abstandes zu suchen? — Unstreitig allein darin, daß bei dem Letztern die schon gebildete Vernunft hilfreich hinzugetreten ist, und ihren Besitz, das reich aufgesammelte Erbtheil einer langen Reihe von Generationen, in seiner Entwickelung hineingelegt hat.

Hierin haben wir unmittelbar das allgemeinste Grundverhältniß der Erziehung, die gebildete Vernunft ziehe die ungebildete zu sich hinauf. Auf diese Weise erziehen nicht nur Eltern und Lehrer, sondern auch jeder Erwachsene den andern durch Beispiel, Umgang, unwillkürliche Mittheilung; ja ein Volk das andere, und jedes vorangehende Zeitalter das ihm folgende. Aber die Jugend ist dieses Hin-

aufziehens am bedürftigsten und empfänglichsten. Die Eltern und Diejenigen, auf welche dasselbe von den Eltern übertragen wird, stehen ihr dafür am nächsten, und damit es in der rechten Ausdehnung und in allen Punkten richtig geschehe, muß es absichtlich und bewußt geschehen, wie ja überall das Absichtliche und Bewußte das Werthvollere und Wirksamere ist. Und so bildet sich dann ganz natürlich aus jenem allgemeinen Begriffe heraus, der Begriff der Erziehung im engeren Sinne dieses Wortes, als: absichtliche Einwirkung von Seiten der Erwachsenen auf die Jugend, um diese zu der höheren Stufe der Ausbildung zu erheben, auf welcher die Einwirkenden stehen.

Der Erziehung als Priesterin in dem Heiligthume der menschlichen Kultur ist die erhabene Aufgabe gestellt, das heranwachsende Geschlecht in die Mysterien derselben einzuweihen, damit das an Wissenschaft, an Einsicht, an sittlicher Reinheit und Stärke, an religiöser Wärme und Innigkeit, an Geschicklichkeit, kurz an Vollkommenheit jeglicher Art vom menschlichen Geschlechte Erworbene nicht wieder verloren gehe, sondern erhalten werde für eine immer reichere Vermehrung und immer vollkommnere Läuterung.

Beneke.

Welchen Rang nimmt unter den abzuhandelnden Lehrgegenständen der Elementarschule die deutsche Sprachlehre ein?

Motto: Die hochdeutsche Sprache ist das Mittel, durch welches dem Volke überhaupt die Bildung zugänglich wird.

Becker.

Bevor man den Rang, den die deutsche Sprachlehre unter den abzuhandelnden Lehrgegenständen in der Elementarschule einnehmen soll, bestimmen kann, muß man vorerst untersuchen, was sie leistet, und worin eigentlich ihre Aufgabe besteht; denn der Rang muß doch offenbar nach dem Werthe und der Wichtigkeit des Gegenstandes bemessen werden.

Die eigentliche Aufgabe der Sprachlehre besteht nicht darin, dem Schüler die Sprache selbst zu lehren, denn er versteht und spricht seine Muttersprache schon vor allem Unterrichte, und weiß sich über das, was seinen Kenntniß- und Erfahrungskreis nicht übersteigt, in der Regel richtig auszudrücken. Aber er spricht nur eine besondere Mundart des Volkes, und wird sich in der hochdeutschen Sprache, welche die Sprache der Gebildeten ist, und ausschließlich als Schriftsprache gebraucht wird, nicht gehörig ausdrücken, und versteht diese

auch nur unvollkommen. Die deutsche Sprachlehre hat also zunächst die Aufgabe, dem Schüler die hochdeutsche Sprache, welche das Mittel ist, durch das dem Volke die Bildung überhaupt zugänglich wird, vollkommener verstehen zu lehren, und ihn anzuleiten, sich in dieser Sprache, die als ausschließliche Schriftsprache für den schriftlichen Verkehr von größter Wichtigkeit ist, verständlich, klar und unzweideutig auszudrücken.

Eine weitere Aufgabe der Sprachlehre ist die: dem Schüler die Erlernung der Orthographie zu erleichtern, die ohne einige Kenntnisse aus der Sprachlehre kaum angeeignet werden kann. Doch erscheint diese Aufgabe als ziemlich untergeordnet, indem zu dem Zwecke der Rechtschreibungslehre eben keine vollständige Sprachlehre erforderlich ist. Es fragt sich nun, ob der Zweck, die hochdeutsche Sprache vollkommener verstehen, und sich in derselben richtig ausdrücken zu lernen, auch ohne eigentliche Sprachlehre zu erreichen sei? — Denn wäre dieß der Fall, so könnte man der Sprachlehre nur einen sehr untergeordneten Rang zugestehen.

Es giebt Menschen, die, ohne je in der deutschen (oder einer andern) Sprachlehre unterrichtet worden zu sein, das, was sie lesen oder hören, vollkommen verstehen, und denen auch die Fähigkeit nicht mangelt, sich klar und verständlich über alles auszusprechen, was ihren Erfahrungs- und Erkenntnißkreis nicht übersteigt. Demnach scheint es, daß man auch ohne eigentliche Sprachlehre die Sprache vollkommen verstehen und gebrauchen lernen könne. Allein dieß ist nur Schein. Wer zu einer Gewandtheit und Fertigkeit im sprachlichen Ausdrucke gelangt ist, ohne Sprachunterricht genossen zu haben, hat sich — obgleich sich selbst unbewußt — diese Gewandtheit sicherlich durch fleißige Lektüre erworben, sich Redensarten, Ausdrücke, Satzverbindungen zugeeignet, und ist so auf praktischem Wege durch Nachahmung in den Besitz seiner Sprachfertigkeit gekommen. Häufige Lektüre war also seine Sprachlehre. Seine Sprachfertigkeit würde aber gewiß mehr an Klarheit, Bestimmtheit und Sicherheit gewonnen haben, wenn er einen eigentlichen grammatikalischen Unterricht genossen hätte.

Es läßt sich nicht denken, daß die Kinder des Volkes ohne Unterricht in der Sprache zu einem auch nur einigermassen genügenden Verständnisse der hochdeutschen Sprache gelangen würden; denn die Gelegenheiten, durch Lektüre sich einen angemessenen Grad von Sprachkenntniß zu erwerben, sind so selten, daß sie gar nicht in Betracht kommen können. Und da die Sprache das Mittel ist, durch welches dem Volke überhaupt die Bildung zugänglich wird, ohne Sprachlehre aber ein vollkommenes Verständniß der Sprache nicht erreicht werden kann, so muß die Sprachlehre unter den abzuhandelnden Gegenständen in der Elementarschule einen sehr hohen Rang einnehmen, vorausgesetzt, daß sie so behandelt werde, wie es der oben

angedeutete Zweck erfordert. Denn eine Sprachlehre, welche sich nur mit Aufzählung und Unterscheidung der sogenannten Redetheile beschäftigt, ihre Aufmerksamkeit zunächst und fast ausschließlich auf die hochdeutsche Aussprache der Wörter, auf die hochdeutsche Biegung (Declination und Conjugation) der Wörter richtet, hat gar keinen Werth und ist eitel Zeitverschwendung. Leider wird die Sprachlehre in manchen Schulen noch auf eine Weise betrieben, daß sie ihrem Zwecke nicht entsprechen und folglich auch keinen hohen Rang einnehmen kann. Daher sind die Früchte des Sprachunterrichtes weder in der Schule, noch in dem Leben eigentlich fühlbar oder sichtbar, und der Bearbeiter dieser Frage kennt in der That wenige Schulen, die in Bezug auf die Erfolge, welche der Unterricht in der Sprachlehre haben sollte, etwas Erhebliches oder auch nur Befriedigendes aufzuweisen vermögen. Der Werth der deutschen Sprachlehre in den Elementarschulen darf indeß nicht nach dem geringen Erfolge beurtheilt werden, den man in vielen Schulen wahrnimmt, sondern muß nach dem bestimmt und bemessen werden, das sie vermöge ihrer Natur und bildenden Kraft hat, haben kann und haben muß, wenn sie in der rechten Weise und den Grundsätzen einer guten Methode gemäß behandelt wird. Dieß vorausgesetzt, dürfte dem Sprachunterrichte unbedenklich der erste Rang unter den abzuhandelnden Gegenständen eingeräumt werden. Zwar ist der Religionsunterricht an sich allerdings viel wichtiger, als die Sprachlehre, und steht darum unter allen Lehrgegenständen oben an; allein derselbe kann nicht fruchtbar und erfolgreich ertheilt werden, und sinkt zu einem bloßen Gedächtnißwerk und unverstandenen Wörterkram herab, wenn nicht durch einen guten Sprachunterricht zweckmäßig vorgearbeitet wird. Die Sprachlehre muß dem Schüler die Bedeutung der Wörter und Wortformen, die Bedeutung ihrer Verbindung in den Sätzen und Redeformen erklären, damit der Katechet seinen Unterricht ungehindert abhandeln und sich ohne Abschweifungen an seinen Gegenstand halten kann; denn wenn der Katechet sich auch noch mit Worterklärungen befassen soll, wenn die Schüler so unbeholfen im Ausdrucke, so wort- und begriffsarm sind, daß sie weder dem Vortrage des Religionslehrers zu folgen, noch seine Fragen gehörig zu beantworten vermögen, so kann selbst der eifrigste Geistliche wenig ausrichten, und der beste Religionsunterricht geht für die Schüler, aus Mangel der erforderlichen Sprachbildung, verloren, weil er vielleicht kaum zur Hälfte verstanden wird. In dieser Hinsicht betrachtet, kann man also wohl behaupten, daß dem guten, zweckmäßig ertheilten Sprachunterrichte der erste Rang unter den Lehrgegenständen in der Elementarschule gebühre.

Aber auch in Beziehung auf seine bildende Kraft gebührt dem Sprachunterrichte der erste Rang. „Es giebt,“ sagt Becker, „keine Art von Unterricht, welche die Entwickelung des Denkvermögens auf

eine so wirksame und zugleich so naturgemäße Weise fördert, als der Unterricht in der Muttersprache. Die Rede ist der sinnliche Ausdruck des Gedankens, sie ist eigentlich der Gedanke selbst, der in Lauten in die Erscheinung tritt, und die Sprache ist die sinnliche Erscheinung des menschlichen Geistes." — Aus der Sprache eines Menschen, aus der Art und Weise sich auszudrücken, kann man ziemlich zuverläßig auf die Bildung eines Menschen schließen. Ist Jemand unbeholfen, ungewandt oder auch gemein und pöbelhaft in seinem Sprachausdrucke, so ist es sicherlich mit seiner Bildung nicht weit her. Die Sprache wird sogar als Maßstab für die Bildung ganzer Völker betrachtet, und es wird somit nicht als Uebertreibung angesehen werden können, wenn man der Sprachlehre den ersten Rang unter den in der Elementarschule abzuhandelnden Lehrgegenständen anweiset. —

Welchen Gewinn bringt der Unterricht in der deutschen Sprachlehre dem praktischen Leben?

Wilhelm von Humboldt sagt: „Der Mensch ist nur Mensch durch die Sprache." Damit ist nun die hohe Wichtigkeit der Sprache für das Leben des Menschen überhaupt ausgesprochen. Die Sprache ist nicht nur das Mittel, durch welches dem Menschen die Bildung überhaupt zugänglich wird, sondern auch das Mittel des geselligen Verkehrs, das Band der menschlichen Gesellschaft. Wenn der Sprachunterricht in den Elementarschulen so behandelt würde, wie er behandelt werden könnte und sollte, so brächte er dem praktischen Leben vielfachen, ja unberechenbaren Gewinn; denn

1) würden nicht $^9/_{10}$ der Predigten und der christlichen Unterweisungen, welche das Volk in der Kirche hören und aus Büchern mittelst des Lesens schöpfen kann, bei einem nicht unbedeutenden Theile des Volkes verloren gehen, oder doch nur halb verstanden werden.

2) Der sogenannte gemeine Mann würde mehr Lust und Freude an der Lektüre haben, er würde die Schrift- oder Büchersprache vollkommener verstehen, daher auch lieber lesen, und sich dadurch mancherlei nützliche Kenntnisse sammeln. Außerdem würde er mehr Geschmack an gut geschriebenen Unterhaltungsschriften, wozu ich auch historische und geographische Schriften zähle, finden, und sich manchen edleren Genuß verschaffen können.

3) Für den Verkehr des Lebens im Handel und Wandel bringt ein guter Sprachunterricht den Gewinn, daß er eben diesen Verkehr sehr erleichtert, indem durch den Sprachunterricht die Fertigkeit und

Gewandtheit im mündlichen und schriftlichen Gedankenausdrucke gefördert wird.

Besonders wichtig ist der Gewinn, den der Sprachunterricht dem praktischen Leben bringt, auch noch dadurch, daß

4) durch die Gewandtheit in sprachlicher Darstellung mächtig auf das Gefühl und den Willen Anderer gewirkt werden kann. Wer die Gabe der Sprache besitzt, der kann den Reichen zum Mitleiden und zur Wohlthätigkeit gegen den armen Unglücklichen bewegen, er kann dem Zaghaften Muth und Entschlossenheit einflößen, er kann den Betrübten trösten, den Niedergeschlagenen aufrichten, den Bösewicht entlarven, den unschuldig Angeklagten vertheidigen und retten, überhaupt zu jeglichem Guten entflammen. Aber auch des Unheiles kann durch den Mißbrauch der Gabe des Wortes viel gestiftet werden; es kann das Laster als lieblich und beglückend dargestellt, das Schlechte beschönigt, Recht in Unrecht verdreht werden. Allein mißbraucht kann Alles werden; der Mißbrauch hebt den guten Gebrauch nicht auf, und beweiset nur so viel, daß alle Kenntniß und alle Fertigkeit an sich keinen wahren Werth habe, sondern nur dadurch Werth erhalte, daß man sie zum Guten anwende. Der Sprachunterricht wird also erst dann den reichsten Gewinn für das Leben bringen, wenn den Schülern mit der Fertigkeit und Gewandtheit im sprachlichen Ausdrucke auch ein Schatz von guten Grundsätzen eingepflanzt, und dadurch so auf den Charakter eingewirkt wird, daß der Schüler in seinem künftigen Stande und Berufe die Kraft der Sprache nur dem Dienste der Wahrheit, Gerechtigkeit, Rechtschaffenheit und Tugend weiht.

Wurst.

Das taubstumme und das vollsinnige Kind.

(Auszug aus einem Vortrage, gehalten bei Gelegenheit des Stiftungsfestes des Leipziger Lehrervereins am 12. Januar 1847.)

Das taubstumme Kind ist ein Wesen, ausgerüstet mit denselben Anlagen und Fähigkeiten des Geistes, wie das vollsinnige; darum eben so auch der Bildung und Erziehung fähig.

Wenn das taubstumme Kind geistig unvollkommener ausgestattet zu sein scheint, so ist dieß eben nur scheinbar, weil die geistigen Anlagen des vollsinnigen Kindes sich ungleich schneller entwickeln, und schon in den ersten Jahren des Lebens in einer gewissen Entfaltung sich darstellen. Diesen hervortretenden, mehr oder minder schon entwickelten geistigen Zustand pflegt man nun nicht selten als

Normalzustand des vollsinnigen Kindes zu betrachten, und so ist es nicht anders möglich, als daß es scheinen muß, es stehe das taubstumme Kind von Natur auf einer sehr tiefen Stufe geistiger Befähigung; ein Irrthum, den die Erfahrung täglich widerlegt, wenn man beide Theile mit Aufmerksamkeit von der Zeit des Lebens an beobachtet, wo sich zuerst ein Urtheil über den geistigen Zustand bilden läßt, was wohl kaum früher geschehen kann, als nach dem ersten Lebensjahre.

Wie nun bei beiden Theilen, sowohl bei dem vollsinnigen, als bei dem taubstummen Kinde die geistige Beschaffenheit ursprünglich nicht verschieden ist: so finden sich auch auf beiden Seiten dieselben Abstufungen, Ungleichheiten und Abnormitäten vor, welche der Schöpfer — uns unerklärbar — in dem Seelenleben seiner Menschen erscheinen läßt.

Wie das eine vollsinnige Kind einen geweckteren und regeren Geist besitzt, und darum leichter und sicherer faßt, und schneller in seiner Bildung vorschreitet, als das andere, eben so verhält es sich mit den taubstummen Kindern.

Wie in dem einen vollsinnigen Kinde dieses, in dem andern jenes geistige Vermögen vorherrscht, — nicht anders bei den Taubstummen. Wie mit der Vollsinnigkeit größerer oder geringerer Blödsinn sich verbunden findet, — eben so mit der Taubstummheit. So ist es mit allen einzelnen Theilen, die sich im geistigen Leben scheiden lassen — auf beiden Seiten machen wir dieselben Erfahrungen.

Aus dieser ursprünglich gleichen geistigen Beschaffenheit folgt nun, daß der taubstumme Mensch bezüglich zu demselben Bildungsstande gehoben werden kann, wie der vollsinnige — nur auf bei weitem mühsamerem und langsamerem Wege, und mit mehr Aufwand von Zeit, Lehrkräften und Lehrmitteln. Dieser Mehraufwand von Zeit, Mühe und Mitteln hat aber seinen Grund nicht in einer beeinträchtigten geistigen Beschaffenheit, sondern einzig und allein nur in dem Gehörmangel, durch welches Gebrechen alle Differenzen bedingt sind, die sich auf beiden Seiten herausstellen. Denn daß das Gehör der Kanal ist, durch welchen die geistige Bildung des Menschen vorzugsweise gefördert wird, das dürfte wohl nie einen Widerspruch erfahren können. — Jenen Unterschied nun in allen seinen Nüancen, wie er durch den Gehörmangel nothwendig hervorgerufen wird, gedenke ich binnen kurzer Zeit in einer besondern Abhandlung nach Kräften darzuthun. Jetzt handelt es sich nur darum, in kurzen Abrissen zu zeigen, wie die beiderseitigen Schulen — die der taubstummen und der vollsinnigen Kinder — ihre Schüler überkommen.

Die erste und wesentlichste Bedingung aller geistigen Bedingung ist die Sprache, betrachtet nicht bloß als Fähigkeit, articulirte Töne hervorzubringen, sondern auch zugleich betrachtet in ihrem grammatischen und logischen Organismus. Darauf ruhet — wenigstens für

den Volksunterricht — alle formale Bildung, und sie ist auch der erste und natürlichste Vermittler aller materialen. — Von dieser Sprache betrachtet nach den beiden angegebenen Seiten bringt das vollsinnige Kind einen nicht unbedeutenden Vorrath mit in die Schule. Von seinem zweiten bis zum sechsten Jahre hat es nicht nur eine große Menge von Wörtern durch den Umgang sich angeeignet, sondern kennt auch wenigstens im Allgemeinen die damit verbundenen Begriffe, und weiß dieselben zusammenzustellen nach ihrer grammatischen Fügung, wenn es sich auch der dabei geltenden Gesetze noch nicht bewußt ist. Die Schule findet also das Mittel zur Bildung in ihrem aufgenommenen Zöglinge schon in einer gewissen Entwickelung vor. Sie hat in diesem Mitgebrachten den Punkt, von welchem sie ausgehen muß, nämlich: das von dem Kinde bereits gewonnene sprachliche Element stufenweise zu befestigen, zum möglichst klaren Bewußtsein zu bringen und zu erweitern, um darauf alle weitere Bildung stützen zu können, als auf einem festen und tieferen Grund. — Anders steht es mit dem taubstummen Kinde. Es bringt Nichts mit in die Schule. Beraubt des Gehörs, hat es für dasselbe bis zu seinem Schulleben keine Sprache gegeben; denn die sichtbaren Mundbewegungen der Sprechenden hatten für dasselbe noch keine Bedeutung, da es nicht wußte, woher und wie sie entstehen, und was es damit machen sollte. Die Taubstummenschule bekommt also ihren neuen Zögling, ohne daß in demselben das wesentlichste Mittel der Bildung, die Sprache, vorhanden ist. Sie muß also nothwendig einen andern Ausgangspunkt haben, als die Schule der vollsinnigen Kinder. Sie hat sich nämlich zunächst damit zu beschäftigen, in ihrem Zöglinge die Sprache — ich will nicht sagen, zu schaffen, denn die Fähigkeit dazu ist von der Natur gegeben, aber doch diese Fähigkeit in Bewegung zu setzen, um durch die allmähliche Entwickelung der Sprachfähigkeit ihre weitere Bildung zu erzielen. Bedenkt man nun, daß das vollsinnige Kind so viel von Sprachkenntniß in die Schule mitbringt, wie sich das befähigste taubstumme Kind kaum in einem Zeitraume von zwei Jahren erwerben kann; bedenkt man, daß das, was dem taubstummen Kinde, gegenüber dem vollsinnigen, nicht auf dem Wege des Gehörs beigebracht werden kann, sondern auf dem für sprachliche und überhaupt für geistige Bildung weit beschränkteren Wege des Gesichts, — so wird die Schwierigkeit der Taubstummenbildung nicht weiter in Abrede gestellt werden können; auch kann nicht an die Schule der Taubstummen die Forderung gestellt werden, mit der Schule für vollsinnige Kinder gleichen Schritt zu halten. Denn erstere muß ja viel tiefer in das geistige Leben ihres Kindes hinabsteigen, und auf weit mühsamerem Wege emporklimmen, als letztere.

Aber dieser Sprachmangel des taubstummen Kindes zieht nothwendig Vieles nach sich, was die Bildung desselben beeinträchtigt.

Denn ist Sprache das erste und wesentlichste Mittel aller geistigen Bildung, so hat sie auch auf das vollsinnige Kind vor seinem Eintritte in die Schule einen heilsamen, nicht unbedeutenden Einfluß ausgeübt. Es hat das vollsinnige Kind durch den im Umgange des Lebens vor der Schulzeit gewonnenen Sprachvorrath schon einen gewissen Grad geistiger Bildung erlangt; seine geistigen Kräfte und Fähigkeiten sind mehr oder minder schon angebaut worden. Welche Ausbildung und Geübtheit hat nicht schon sein Gedächtniß erlangt, dadurch, daß es jene Theile der Sprache in sich aufgenommen und festgehalten hat! Durch sein Gehör sind dem vollsinnigen Kinde Vorstellungen mancherlei Art zugeführt worden, und es hat bereits begonnen, diese gegebenen Vorstellungen zu combiniren und daraus neue zu bilden. Mögen auch diese Anfänge noch schwach und unvollkommen sein; des Kindes Phantasie hat dadurch eine Nahrung und Pflege bekommen, welche dem neu beginnenden Schulunterrichte hilfreiche Hand bietet; denn es ist ausgemacht, daß die größere oder geringere Uebung der Vorstellungskraft der geistigen Bildung in der Schule entweder beschleunigend oder hemmend entgegen tritt. Nicht minder beachtenswerth ist die Vorbildung des Verstandes, welche das vollsinnige Kind im Leben gewonnen hat. Es hört Urtheile über verschiedene Vorfälle und Gegenstände, und bei verschiedenen Gelegenheiten. Das Kind ahmt nach, und fängt auch an zu urtheilen über Dinge, welche in das Bereich seiner Erkenntniß und seiner Kraft kommen, und nicht selten setzen uns solche Urtheile von Kindern in Staunen.

Halten wir nun das taubstumme Kind gegenüber, so finden wir von dem Angegebenen in ihm Nichts vor, oder doch nur bei befähigteren Individuen in äußerst schwachem Maße. Des taubstummen Kindes Gedächtniß ist ganz unangebaut; denn es gab keinen Weg, demselben Etwas zuzuführen. Es hat zwar Gegenstände gesehen und ihren Gebrauch wahrgenommen, aber weil es nicht darüber belehrt werden konnte, so hat es ohne Aufmerksamkeit gesehen, und darum hält es das Gesehene nicht länger fest, als es seinem Auge gegenwärtig ist. Das vollsinnige Kind erhält für jedes Ding sein Wort, und dieses ist gleichsam der Nagel, der den Gegenstand in seinem Gedächtnisse festmacht; dem taubstummen Kinde fehlt dieser Nagel. Noch ärmlicher ist die Vorstellungskraft des taubstummen Kindes bestellt; denn hat es auch Gegenstände verschiedener Art wahrgenommen, so ist doch die Anzahl derjenigen, welche auf dasselbe einen Eindruck gemacht haben, sehr gering, weil sein Geist nur wenige ohne Belehrung zu begreifen im Stande war; ja, man behauptet nicht zu viel, wenn man sagt, daß es Nichts klar erfaßt, sondern Alles in einem gewissen Dunkel bleibt, welches Dunkel, anstatt sich aufzuhellen, in völlige Finsterniß nach und nach zurückgeht, eben in Folge jenes schon erwähnten Mangels an der nöthigen Belehrung. Und

nehmen wir auch einmal an, daß das taubstumme Kind vor Beginn seiner Schulbildung im Stande sei, manche ziemlich klare Vorstellungen in sich aufzunehmen, so hat es doch kein Mittel, dieselben festzuhalten und weiter zu entfalten, und mit anderen in eine Verbindung zu bringen. Dazu dient nur die Aussprache, die Mittheilung seiner Vorstellungen an Andere. Wie soll das taubstumme Kind aber diese bewirken, da ihm die Fähigkeit zum Sprechen noch gänzlich mangelt? Will man etwa meinen, daß diese Fähigkeit wenigstens zum Theil durch die Geberdensprache ersetzt werde, so muß man bedenken, daß auch diese dem taubstummen Kinde abgeht. Denn selbst schaffen kann sie das Kind nicht, so natürlich sie auch immer sein mag. Soll die Geberdensprache nur einige Bestimmtheit haben, so muß sie ihren Ausdruck von verschiedenen Seiten der Gegenstände hernehmen, bald von der Gestalt, bald vom Gebrauche, bald von der Farbe u. s. w. Aber dazu gehört ein Doppeltes: eine ziemlich klare Vorstellung des Gegenstandes, und, wie bei dem vollsinnigen Kinde, die Wahrnehmung der verschiedenen Töne durch das Gehör, um sie nachahmen zu lernen, so bei dem taubstummen die Wahrnehmung des Geberdenausdruckes durch das Gesicht bei seinen Umgebungen. Beide Erfordernisse aber sind nicht vorhanden. Darum die ganz geringfügige Pflege seiner Phantasie. Nicht minder spärlich und kaum der Rede werth ist die Nahrung, welche sein Verstand gewonnen hat. Denn in Folge der beschränkten Wahrnehmung des taubstummen Kindes konnte sich diese geistige Kraft nur in einer sehr engen Peripherie bewegen; und in Folge des Mangels an aller Mittheilung blieb die Ausbildung derselben nur dem Kinde selbst überlassen. —

Das ist eben das bedauernswerthe Loos der unglücklichen taubstummen Kinder, daß man sie sich selbst überläßt, wenigstens zum größten Theile, bis sie die Schule aufnimmt in ihre leitenden Arme, während mit dem vollsinnigen Kinde sich Eltern und andere Personen befassen; ja, das ganze Leben in allen seinen Theilen, soweit sie dem Kinde zugänglich gemacht werden können, für dasselbe ein Lehrmeister wird, und eben wegen der oft wiederkehrenden Wiederholung des Einzelnen ein befestigender, und immerdar, wo noch Etwas dunkel blieb, berichtigender Lehrmeister. Diesen Gewinn kann das taubstumme Kind aus dem Leben nicht ziehen; ja, man möchte sagen, für eigentlich geistige Bildung zieht es gar keinen, weil es auf des Lebens Erscheinungen nicht aufmerksam gemacht werden kann; denn entweder sind die Eltern der Art, daß sie nicht im Stande sind, sowohl aus psychischen, als aus physischen Gründen ihre taubstummen Kinder auf einem gangbaren Pfade zu leiten; und solchen Eltern gehört vielleicht die Mehrzahl der taubstummen Kinder an. Oder die Eltern sind, wenn sie es auch bei nicht gescheueter Mühe und Anstrengung vermöchten, heilsam für die geistige Bildung ihrer

taubstummen Kinder zu wirken, über das Unglück im Herzen so betrübt, daß sie die Beschäftigung mit ihnen so viel als möglich vermeiden, um nicht immer wieder an das erinnert zu werden, was sie so gern vergessen möchten, und suchen lieber aus falschem Mitleiden ihren Kindern das Unglück, welches sie betroffen, durch Verzärtelung zu entschädigen, nicht bedenkend, wie nachtheilig sie dadurch auf die später beginnende Bildung und Erziehung einwirken. Man könnte nun dem bisher Gesagten entgegen setzen, daß das taubstumme Kind gewöhnlich in einem vorgerückteren Alter in die Schule eintritt, als das vollsinnige, und daß dadurch jene genannten Mängel sich ausgleichen müßten. Solche Meinung aber entfernt sich von der Wahrheit sehr. Die Erfahrung lehrt es dem Taubstummenlehrer vielmehr täglich, daß ein neunjähriges taubstummes Kind weit hinter einem sechsjährigen vollsinnigen zurückbleibt in geistiger Reife. Und es kann, wenn wir die Sache genauer in's Auge fassen, gar nicht anders sein, weil ein vorgeschrittenes Alter seine gerügten Mängel nicht von selbst beseitigen kann, wenn dem taubstummen Kinde nicht auf anderen Wegen zu Hilfe gekommen wird. Durch diesen späteren Eintritt ist nur das Eine gewonnen, daß das Kind zugänglicher wird für den Ernst der Schule. Könnte aber der Taubstummenbildung mehr Zeit und mehr Mühe zugewendet werden, als bisher? Ich glaube bestimmt, daß sich Alle, die es ehrlich mit der Sache meinen, für einen früheren Eintritt entscheiden werden; natürlich, daß dann die Schule von Anfang an einen anderen Weg zu gehen hätte. Dadurch würde für die Erziehung und Bildung der Taubstummen sehr viel gewonnen. Soll aber ihre Bildung in einem Zeitraume von 6 — 7 Jahren so weit gefördert werden, daß sie ohne Nachtheil in's bürgerliche Leben übertreten können, und selbst im Stande sind, ihre Weiterbildung selbstständig zu betreiben, so sieht sich die Schule genöthigt, ihre Zöglinge vor dem achten Jahre nicht aufzunehmen; denn sie muß mit Ernst und nicht geringen Anforderungen an das Kind beginnen.

Es bleibt noch übrig, einer anderen Seite des geistigen Lebens mit wenigen Worten Erwähnung zu thun; ich meine das, was man gewöhnlich Gemüth zu nennen pflegt. Auch hierin liegen hindernde Gründe, welche die Bildung der Taubstummen aufhalten. Des vollsinnigen Kindes Gemüth ist offener, Vertrauen erweckender und Vertrauen schenkend. Warum? Weil die menschliche Rede auf dasselbe einwirkt; denn wer weiß nicht, welche Gewalt die menschliche Stimme auf das menschliche Gemüth ausübt! Das Kind hört diese Stimme. Nicht so konnte das Gemüth des Taubstummen angeregt und angebaut werden. Zu dem jungen taubstummen Kinde kann man nur durch ein freundliches Lächeln reden; aber dessen Stärkung ist ohne Zweifel weit geringer. Und dann befaßt man sich nicht gern mit taubstummen Kindern aus oben angeführten

Gründen. Es wird ihnen diese Freundlichkeit selten zu Theil, und es wird so bleiben, so lange nicht jenes abgeschmackte Vorurtheil gänzlich bekämpft ist, daß die Taubstummen von Natur schlechtere Subjekte seien, als die Vollsinnigen. Weil nun das vollsinnige Kind ein offenes Gemüth hat, so naht es sich seinem Lehrer mit vollem Vertrauen. Nicht so das taubstumme Kind. Es tritt vor ihn mit einer nicht geringen Scheu. Der Lehrer muß sein Vertrauen erst gewinnen, und bei den Einen gelingt es leicht, bei Anderen sehr schwer; ja, manchem Lehrer gelingt es nicht, daß das Kind Vertrauen zu ihm hat — nur Furcht fühlt es ihm gegenüber. Soll aber der Unterricht ersprießlich sein, so muß das Band des festesten Vertrauens Schüler und Lehrer umschlingen.

In diesen kurz angegebenen Differenzen liegt der verschiedene Weg bedingt, den die beiderseitigen Schulen zu nehmen haben. Auch geht daraus hinlänglich hervor, daß eine Vereinigung des Unterrichtes undenkbar ist. Man hat sich zwar mit dieser Hoffnung getragen, und trägt sich von mancher Seite noch damit; aber es ist und bleibt nur ein angenehmer Traum.

Ueber den Begriff „Pietät".

(Von W. Curtmann.)

Das lateinische Wort pietas ist zwar in der Form Pietät in's Deutsche übergegangen, aber durchaus nicht in seiner ganzen Bedeutung, und selbst die engere Begriffssphäre ist nicht ohne innere Modification nach germanischer Lebensanschauung geblieben. Pietas entspricht unserem Worte Liebe, so oft dieselbe mit sittlicher Verpflichtung verbunden ist, und es konnte um so eher auf die heidnischen Götter angewendet werden, als dieselben ganz menschenähnlich den Erdenbewohnern gegenüber standen. Der christliche Gott stand höher; ihm gebührte daher etwas mehr. Liebe und Ehrfurcht müssen sich in Beziehung auf ihn vereinigen und durchdringen. Darum haben ihm die Deutschen ein deutsches Wort „Frömmigkeit" gewidmet, dessen Grundbedeutung Tüchtigkeit ist. Ein schöner Beweis, daß unsere Vorfahren sich eine Tüchtigkeit ohne Gottesfurcht gar nicht denken konnten; daß aber auch eine Hinneigung zu Gott ohne Tüchtigkeit im Leben ihnen Nichts galt. Da wir also selbst ein Wort besaßen, um das rechte Verhältniß der Menschen zu Gott auszudrücken, so konnte sich das fremde pietas in diesem Sinne nicht halten, nur für eine Ausartung der Frömmigkeit, den Pietismus, blieb es im beschränkten Gebrauche.

Für die andere Seite des Wortes pietas fehlte es dagegen an einer entsprechenden Bezeichnung im Deutschen. Mir dünkt, das Bedürfniß des Wortes Pietät trat erst bei der Uebersetzung der lateinischen Classiker und der Bildung des besseren Geschmackes heraus. Daß aber der Gebrauch des Wortes nicht häufiger wurde, rührte nicht bloß daher, weil das Volk sich eines so zarten Gefühles weniger bewußt wurde, sondern vielmehr davon, daß die Adjectivform pius sich nicht eignete, in's Deutsche aufgenommen zu werden. Das Volk aber liebt nicht den Gebrauch der abstracten Substantive; Adjective eignet es sich leichter an. Genug, dem eingebürgerten Worte Pietät blieb der allgemeinste Begriff einer liebenden Verehrung gegen gewisse Personen und Sachen. Aber gegen welche? Das ist die Frage. Herr Löw sagt: „Gegen die Träger sittlicher Ideen." — Wahrheit liegt darin, aber nicht die ganze. Denn hat wohl Jemand von Pietät gegen Jesum Christum gehört, welcher doch ohne Zweifel der Träger der höchsten sittlichen Idee ist? Oder gegen einen Gerichtshof, dem doch wohl auch das Prädikat „Träger einer sittlichen Idee" zugesprochen werden muß? Oder gegen eine Lilie, weil sie das Sinnbild der Unschuld ist? Ja, es frägt sich, ob die Pietät überhaupt allemal gegen Träger sittlicher Ideen gerichtet ist, wie denn z. B. Jemand Pietät gegen seine vormalige Amme empfinden kann, wo wenigstens das Tragen einer sittlichen Idee nur ja eigentlich verstanden werden muß? Doch, ich möchte wohl den Ausdruck „Träger sittlicher Ideen" stehen lassen; weil er schön ist, und der Wahrheit gewiß nahe gebracht werden kann. Aber dann muß ein Merkmal hinzutreten, welches Herr Löw zwar in seiner Definition hineinzuschattiren gesucht durch den Zusatz: „Trotz der ihr anhaftenden Unvollkommenheiten," aber schwerlich aus der rechten Quelle herleitet. Die Pietät hat nämlich ihre Quelle in der Erinnerung. Sie liebt fort, weil sie einmal geliebt hat, und ihr die Vorstellung des damaligen Verhältnisses lieb geworden ist. Eine Pietät ohne Vergangenheit gibt es nicht. Darum ist das Verhältniß zweier Freunde, zweier Liebenden ohne Pietät, so lange es ungetrübt fortbesteht. Die Pietät tritt erst in die Stelle der Freundschaft oder Liebe, wenn diese nicht mehr selbst wirkt, sondern nur noch in der Erinnerung lebt. Die Pietät liebt, um es kurz zu sagen, die früheren Ideale, die früher bestandenen Sympathien. Darum empfinden junge Kinder niemals Pietät, diese tritt erst hervor, nachdem das Bewußtsein stärker entwickelt ist, nachdem das Vermögen, Kritik zu üben, vorhanden ist; aber aus Liebe zu den früher bestandenen Verhältnissen nicht angewandt wird. Sprechen wir von Schulen, so kann ein Lehrer, wie er sein soll, dessen ganze Persönlichkeit Achtung und Liebe einflößt, so lange das erziehliche Verhältniß besteht, nicht auf Pietät angewiesen sein. Die Verehrung gegen ihn stammt aus der Gegenwart,

nicht aus der Vergangenheit. Erst, nachdem das erziehliche Verhältniß gelöst, das Bewußtsein der Schüler in das Stadium der Selbstständigkeit getreten ist, tritt die Pietät ein. Allein bei der Mehrzahl der Lehrer, denen die menschliche Schwäche so sichtlich anklebt, muß allerdings die Pietät oft schon früher die Lücken der Achtung und Liebe ausfüllen. Die Pietät entschuldigt, um der früher geglaubten Vollkommenheiten willen, sie trägt das Ideal der Vergangenheit auf die Gegenwart über, indem sie das Urtheil über die Fehler zurückdrängt. Daher mag es kommen, daß man die Dankbarkeit geradezu mit der Pietät verwechselt hat.

Und was wäre nach diesem Allem die Pietät? Ich denke: die Beibehaltung der liebenden Verehrung gegen Träger sittlicher Ideen, trotz des anders entwickelten Bewußtseins. Darunter wird sich wohl auch die Pietät gegen einen Sessel, worauf der Großvater gesessen hat, begreifen lassen.

Nun aber die Impietät der Schulen, wie steht es damit? — Gegen wen und wie offenbart sie sich? Zunächst denkt man wohl an Mangel der Pietät gegen die Lehrer. Aber diese steht durchaus nicht vereinzelt; denn alle Pietät gegen Personen und Sachen, gegen Eltern und Lehrer, gegen Wohlthäter und Freunde, gegen Vaterland und Heldenthum ist verschwistert, ja aus einem Stamme gewachsen. Nun ist vor Allem gar nicht zu bestreiten, daß die heutige Jugend durch ihre künstlich gesteigerte Bildung wirklich früher zur Urtheilsfähigkeit gelangt, als vordem. Dieß ist an sich nichts Tadelnswerthes, im Gegentheile eine natürliche und erfreuliche Folge unserer gestiegenen Civilisation. Allein es ist zugleich eine Verlockung zur Anwendung der Kritik am unrechten Orte, also auch zur Impietät. Denn je früher die Periode der wirklichen Urtheilsfähigkeit bei dem Menschen eintritt, desto früher tritt auch die der eingebildeten Urtheilsfähigkeit ein; und hält dann die Vernünftigkeit nicht das Gleichgewicht, so ist dringende Gefahr für die Pietät vorhanden. Indessen ist diese Störung des seelischen Gleichgewichts in der Jugend keineswegs ein nothwendiges Uebel unserer gestiegenen Cultur. Es müßte nur als Gegengewicht eine Verstärkung der Vernünftigkeit einerseits (der Zucht), und eine Hebung der sittlichen Autoritäten andererseits bewirkt werden. Da liegt aber der Knoten. Während wir unserer Jugend vermittelst des Unterrichtes und der sich häufenden Anschauungen zu früherer Urtheilsfähigkeit und Urtheilsfertigkeit verhelfen, ist für die Gewöhnung zu früher Vernünftigkeit so gut wie Nichts geschehen. Man betrachte die höchsten Bildungsanstalten Deutschlands, die Universitäten, welche Vernünftigkeit da zu Hause ist. — Während man von Nordamerika liest, daß dort die Jugend ernst und auf Arbeit gerichtet lebe, wie gebärdet sie sich in Deutschland? Das macht, die Eltern sind ihren Kindern, die Lehrer ihren Schülern, und vielleicht sogar die Regierungen ihren Regierten nicht mehr ge-

wachsen. Man gibt allerseits zu viel Blößen, und rechnet zu sehr auf die Pietät, die dieselben gleich Sem und Japhet zudecken soll. Allein die Pietät wächst nicht wild, sondern will gepflegt sein. Erst müssen die sittlichen Autoritäten ihre Pflicht ganz erfüllen, ehe sie Ansprüche auf die Pietät der Unmündigen haben. An Staat, Kirche, Schule, Familien haben wir uns erst um Besserung zu wenden, hernach erst an die Jugend. Mit Recht macht eine neuere Schrift die Bemerkung: Nur in Deutschland, dem Lande der Theorien und Abstractionen, spiele die Jugend eine so hervortretende Rolle. In den Ländern der Praxis lernten die Jünglinge, statt zu renomiren.

Doch zurück zur Schule insbesondere. Der Volksschule läßt sich bis jetzt noch nichts nachsagen; die Pietät gegen die Lehrer habe auf einen bedenklichen Grad abgenommen. Es sind nur Ausnahmen, nachweislich Schuld unwürdiger Lehrer. Auch die Autorität der Eltern im Volke, und mit ihr die Pietät der Kinder gegen dieselben, steht noch fester, als anderswo. Warum? Weil die Verhältnisse noch naturgemäßer, die geistige Ueberlegenheit der Erwachsenen noch anerkannter sind, als in den höheren Ständen. In dem Maße, wie der Vater dem Sohne körperlich überlegen ist, bleibt er es hier auch geistig; an der Arbeit, an der Leistung im Leben liegt täglich die Probe vor. Nur etwa, wo der Branntwein und die Fabrikarbeit demoralisirt haben, kommt das Umgekehrte vor. Auf dem flachen Lande kann man sogar behaupten, daß es sich mit der Pietät gebessert habe. Denn die früher fast allgemein verbreitete schmähliche Behandlung der nicht mehr arbeitsfähigen Eltern ist doch ziemlich in Mißkredit gekommen. Und was die Lehrer an der Volksschule insbesondere anbetrifft, so ist die Pietät gegen sie ebenfalls im Allgemeinen eher gestiegen, als gesunken. Denn erst, seitdem höherer Werth auf ihre Leistungen gegen dieselben gelegt wird, kann sich eine Pietät in weiterer Entfaltung gegen dieselben zeigen. Auch muß man gestehen, daß trotz aller Declamationen gegen die halbe Bildung der Seminarien, der Lehrerstand sich seiner Aufgabe gewachsen zeigt, und bei Schülern und Eltern in Ansehen steht. Nicht so in den höheren Schulanstalten, zumal in solchen, wo den Lehrern auch die Erziehung auswärtiger Zöglinge obliegt, oder obliegen sollte. Es ist hier nicht der Ort, ausführlich die Gebrechen der Gymnasien darzulegen; aber das kann ohne formellen Beweis mit gutem Gewissen ausgesprochen werden: Die Gymnasien sind durch die Impietät der Jugend am stärksten bedroht. Die Ursachen liegen zum Theile sehr nahe. Die Schüler verbringen die längste Zeit in diesen Anstalten, ihre Entwickelung in einer einzigen Richtung wird also nicht unterbrochen, es geschieht für ihre Urtheilsfähigkeit am meisten, für ihre Vernünftigkeit am wenigsten, denn die Lehrer weisen ja die Zumuthung, Erzieher zu sein, immer noch von sich. Die Masse des Publikums protestirt gleichviel, ob mit Recht oder Unrecht, gegen den

Stoff des Gymnasialunterrichts, und derselbe kann nur durch eine aristokratische Aussicht auf höher Stehen in der bürgerlichen Gesellschaft der Jugend angenehm gemacht werden. Mit dieser Prätension der Gymnasialjugend gegen Andere wächst aber auch ihre Anmaßung den Lehrern gegenüber. Den verderblichsten Einfluß übt der beständige Hinblick auf das ganz außer allem modernen Bildungsorganismus stehende Universitätsleben. Alles, was dem Adel jemals vorgeworfen worden ist, fällt jetzt auch auf die Universitäten; sie sind die Sitze des Stolzes auf Namen, auf eingebildete Vorzüge und veraltete Vorrechte. Natürlich wird dadurch die Pietät der Gymnasiasten frühzeitig erschüttert, und es gehört ungemeine Persönlichkeit von Seiten der Lehrer dazu, um in anerkannter Ueberlegenheit da zu stehen. Die Pietät wird wenigstens das Ansehen derjenigen Lehrer aufrecht erhalten, welche von den Gymnasiasten in den unteren Klassen, also in früher Jugend werthgeschätzt wurden. Aber der häufige Wechsel der Personen nach Klassen und Fächern hindert selbst diese natürlichste Entfaltung der Pietät; denn Beides, das strenge Klassen- und Fach-System, ist der Erzeugung und Erhaltung der Pietät ungünstig. — Für Gymnasien, zumal für die überfüllten der großen Städte, ist es allzuschwer, Lehrer zu finden, welche einer bedeutenden Anzahl von Fächern in dem Grade gewachsen sind, um mit ihren Schülern zugleich vorzurücken (fortschreitendes Klassensystem). Und da sind wir endlich an einer sehr reichen Quelle der Impietät in höheren Unterrichtsanstalten überhaupt angelangt. Die Lehrer werden nicht auf die rechte Weise vorgebildet, und zeigen darum der Jugend nothwendig bald wissenschaftliche, bald pädagogische Blößen. Nachdem die Jugend im Allgemeinen klüger geworden ist, müssen die Lehrer eilen, auch klüger, oder vielmehr weiser zu werden, sonst ist Pietät unmöglich. Auf die Ausnahmen durch natürliche oder von zusammentreffenden Umständen geschaffene Trefflichkeit darf nicht mehr gerechnet werden.

Ich bin am Schluße. Nur ein Gleichniß sei mir erlaubt.

Ein redlicher Sonntagsreiter besaß einen gar frommen Klepper, der ihn, Jahr ein, Jahr aus, den holperigen Weg von und zu der Heimath trug. Zwar ging es langsam, auch waren die Vorderbeine des Kleppers nicht ganz vor Stolpern gesichert, allein er stürzte doch nicht. Noch weit weniger aber war ein Durchgehen, Scheuen oder Bäumen zu besorgen. Denn der Klepper war, wie gesagt, fromm. Nun begab es sich aber, daß der Klepper starb. Da war unser Sonntagsreiter in großer, großer Verlegenheit. Einem neuen, unbekannten, vielleicht unfrommen Thiere sein Leben anzuvertrauen, das raubte ihm den Schlaf. Doch es half Nichts, es mußte ein Nachfolger des Kleppers gewählt werden. Und der gute Sonntagsreiter ließ sich vom Teufel verblenden, einem glatten, schönen Fuchse den Vorzug zu geben. Was geschah? Schon beim Aufsteigen wollte

der Fuchs nicht stehen, und nicht abwarten, bis sein Reiter mit guter Ueberlegung das rechte Bein über seinen Rücken herstreifte und in dem Steigbügel befestigte. Doch als der Knecht den Fuchs nicht mehr am Kopfe hielt, und unser Sonntagsreiter nun ganz allein saß zwischen Himmel und Pflaster, da wurde es ihm höchst unbehaglich zu Muthe, und er hätte gern den Knecht wieder herbeigerufen, und den Fuchs führen lassen, wenn er es nur der lachenden Nachbarin wegen gewagt hätte. Als er nun aber gar vor das Thor kam, und der Fuchs anfing zu traben und zu tanzen, und weder auf gute, noch auf böse Worte hören wollte, da seufzte der arme Sonntagsreiter: „O, mein frommer Klepper, lebtest du noch!" Doch der Fuchs kehrte sich nicht an diesen Stoßseufzer, und schien ordentlich, dem armen Reiter zum Trotze, zu traben, und machte sogar Miene zum Galopp. Da konnte sich der Reiter nicht länger fassen. „Ha, du verruchte Teufelsbrut!" rief er, indem er sich an die Mähnen klammerte, „verwünscht sei die Stunde, wo ich dich in meinen Stall führte. Mein Leben einem solchen Drachen und Leviathan anzuvertrauen? Nein, bei Neptuns Dreizack, lieber zu Fuße gehen, als in solcher Todesangst schweben!" Und er bat einen Wanderer, seinem Leviathan in den Zügel zu fallen, und ihm die Möglichkeit zu verschaffen, mit heiler Haut von dem gefährlichen Sitze herunterzugleiten. „Was habt Ihr gegen das Thier?" fragte der Wanderer. „Man kann ja kein schöneres Geschöpf sehen, und treue Augen hat es auch im Kopfe." — „Treu, du lieber Himmel, treu?" schrie der Sonntagsreiter, „wenn das treu heißt! Ein wahrer Satan, ein Geschöpf ohne Frömmigkeit, ohne Pietät, ein wahrer Ausbund der Hölle." — „Nun, nun!" nahm der Wanderer das Wort, „wollt Ihr mir wohl eine Probe erlauben? Ich habe schon manches Pferd geritten." — „In Gottes Namen, ja, nehmt ihn ganz, daß er mir nur aus den Augen kommt." — „Ein Mann, ein Wort!" sprach der wackere Wandersmann, und schwang sich in den Sattel. „Ha, welch ein Pferd, wenn man es zu behandeln versteht! Habt Dank, lieber Freund, auf Wiedersehen!" Und fort war er aus den Augen.

(Schulzeitung allgemeine.)

Das Erklären.

Das Erklären gehört gewiß zu den Hauptthätigkeiten des Lehrers. Er soll, was in den Seelen selbst Dunkles liegt, aufklären; er soll, was die Außenwelt, was Natur und Menschenleben, was die Unterrichtsgebiete Dämmerndes, Unbekanntes den Kindern entgegenbringen, aus ihnen heraus und in sie hinein erklären. Kurz, der

Lehrer ist von Amtswegen Dolmetsch, Aufklärer, Lucifer. Zum Unterrichte gehört aber mehr, als bloß Erklären. Dazu gehört aber auch Entwickeln, Einprägen, Ueben und tausendmal Ueben, Hand und Herz, Mund und Seele zur Selbstthätigkeit führen. Alle diese Thätigkeiten müssen beim Lehren im rechten Verhältnisse, in Harmonie und Ebenmaß zusammenwirken, wenn der Unterrichtszweck, die Bildung des jungen Menschen, erreicht werden soll. Aber jedes Einzelne kann auch übertrieben werden, und dann die gesunde Ausbildung des Kindes stören. Man kann zu viel, zu lange und am unrechten Orte entwickeln; man kann die Schüler sogar dumm und todt üben. So hat auch das Erklären Zeit, Ort, Maaß und Ziel. Es giebt hier ebenfalls ein Zuwenig und Zuviel. Es giebt Lehrer, die gar Nichts, und Andere, die Alles erklären, und es ist schwer zu sagen, welches der beiden Extreme thörichter sei. Darum wird jetzt einmal vom Erklären die Rede sein, und wir bemerken nur im Voraus, daß einige einfältige Fragen auch einfältig beantwortet werden sollen.

Die erste dieser Fragen ist: In welchen Unterrichtsgegenständen soll erklärt werden? Antwort: In allen. Also nicht bloß in Religion und Deutsch (obwohl da das Erklären vorzugsweise nöthig ist), sondern z. B. auch im Schreiben. Da scheinen manche Lehrer noch immer gar nicht zu wissen, was denn in aller Welt im Schreibunterrichte Geistbildendes und zu Erklärendes liegen solle. Vorschreiben und Nachschreiben, stumm und still, Federnschneiden und Tintenrühren, das sei Alles. Nein, nein! Erkläre hübsch die Entstehung, die Form, die Anordnung der Buchstaben, deren Verhältniß zu den Lauten, ihre richtige Höhe, Länge, Breite und Tiefe. Erst muß der Geist schreiben können, ehe die Hand es lernen und üben soll, und es müssen die geschriebenen Zeichen erst vor dem innern, vor dem äußern Auge, in der Luft im Hell und Dunkel stehen, ehe sie zu Papier gebracht werden sollen. Im Lesen giebt es allerdings Zeiten und Stunden, wo das körperliche Lesen, die Fertigkeit, die Hauptsache ist, und ihrer selbst wegen geübt werden muß, und wo also das Gedankenlesen störend und hemmend ist; aber dasjenige Erklären, ohne welches die Fertigkeit nicht wohl zu erreichen ist, wird doch auch hier wohl gefordert werden müssen. Also Richtigkeit der Aussprache, die Verhältnißmäßigkeit in Betonung der Sylben, Hervorhebung der Hauptwörter durch den Accent, Modulation der Stimme nach dem Inhalte, das Alles sind Dinge, die zur Lesefertigkeit mitgehören, und welche oft genug auch in Leseübungsstunden zum Erklären nöthigen werden. Kurz also, in allen Lehrobjecten ist das Erklären nöthig. Nicht wahr? Diese Wahrheit weiß Jeder; aber es befolgt sie nicht Jeder. Der gute Rath steht auf gesunden Füßen, und er holt doch bei weitem nicht immer die lahme Praxis ein.

Schwieriger zu beantworten ist die zweite Frage: Was soll er-

klärt werden? Wir antworten aber dreist: Nur das, was noch nicht klar ist! Erkläre bei Leibe nicht, was an sich schon verständlich ist! Wo du Grund hast, da brauchst du nicht zu schwimmen. — Der Schreiber dieses hat bei seinen Schulbesuchen sich stets wohl gehütet, dem Lehrer ein noch nicht behandeltes Lesestück zur sprachlichen Prüfung, oder ein noch nicht durchgenommenes geistliches Lied zur Erklärung aufzugeben, hat vielmehr immer gefordert: „Nehmen Sie etwas schon Erlerntes, Erklärtes, Behandeltes, und zeigen Sie, was Sie daran erläutert, welche sprachliche Erscheinung Sie daran verdeutlicht und zum Verständniß gebracht haben." Und dennoch, wie fahren so viele Lehrer dann blind darauf los, erklären auf gut Glück Alles bei der Erde weg, besonders aber das Klare Wort für Wort, Satz für Satz so lange, bis den Kindern in den Worten die Gedanken vergehen. Da erklärt man die Dummen nicht klug, aber die Klugen dumm. Was hab ich da nicht Alles schon erläutern hören! Was ist die „Nacht"? Wer ist „wir"? Was heißt „leben und sterben"? Was ist „ein Backenstreich, ein Vogel"? Nicht minder sind mir schon Sonne, Mond und Sterne, das Licht, die Nase, die Hand, die Schule, das Kind, der Tisch, die Wärme, und was nicht noch Alles! erklärt worden, so daß ich fast an meiner Fassungskraft verzweifeln muß, weil ich trotz dem manche von jenen Dingen bis heute noch nicht so recht weghabe. Aber nichts ist schwieriger zu erklären, als das Klare, und nichts verstehen die Kinder so schwer, als das, was sich von selbst versteht. Der Säugling gedeiht durch Licht und Wärme, aber man hat noch nie gehört, daß ihm die Amme über die Natur des Lichts und der Wärme Vortrag halten müsse.

Wenn nun aber das Klare nicht erklärt werden soll, nun so wird doch gewiß das Unklare der Gegenstand der in Rede stehenden Lehrerthätigkeit sein. Das sieht wieder leicht aus, und ist es doch nicht immer. Denn der Lehrer steht oft in Gefahr, manches, was den Kindern wirklich dunkel ist, als klar und bekannt vorauszusetzen. Was uns selbst alltäglich ist, was in besseren Familien jedes Kind versteht, das bleibt in dumpfen, leblosen Häusern, in elenden Hütten, voll Lumpen und Noth, voll Schimpfens und Fluchens, den armen, armen Würmern oft gänzlich verborgen. Und das sind natürlich oft gerade die ersten und nöthigsten Herzensdinge, die Milch des edleren Lebens, die Elemente von allen Gottessachen. Da gilt es, aus Mitleid hinabzusteigen in die kleinen, finsteren Seelen, und mit dem Lichte der Liebe nachträglich die ersten Keime hervorzulocken, die bisher, gegen Gottes Ordnung, niedergetreten wurden. Also das unter gewissen Verhältnissen Unklare, und das, was seiner und der kindlichen Natur nach, dem lernenden Geiste fern und dunkel ist, das wird im Unterrichte der Erläuterung bedürfen.

Ob aber Alles? Alles, was der Art im Lesebuche, im Ge-

sangbuche, in der Bibel, im Gange der Unterredung vorkommt. — Und wenn nicht Alles, wie Vieles dann? Es ist nur zuvörderst eine Unmöglichkeit, Alles zu erklären. Für den Menschen, der von gestern her ist, und morgen nicht mehr sein wird, ist das Gebiet des Unbekannten immer größer, als das des Bekannten. Auch ist es unthunlich, in jedem Gegenstande Alles, was etwa der Erläuterung Bedürftiges vorkommt, genauer zu betrachten, weil man dann oft den Hauptzweck gerade dieses oder jenes bestimmten Unterrichts, das vorgesteckte Ziel jeder einzelnen Lection allzusehr aus dem Auge verlieren würde. Manches, wenn schon unverstanden, ist entweder überhaupt oder für den gerade verfolgten Zweck der Erklärung nicht werth, auch wird der Lehrer wohl, so lange die Schule steht, immer verlangen müssen, daß ihm die Jugend manches auf's Wort und ohne Beweis glaube, und daß sie sich zufrieden gebe, wenn er mitunter sagt: „Das heute nicht, ein anderes Mal!" — Zwar soll der Schulmeister in jeder Stunde und bei jedem Lehrgegenstande einen festen Plan haben, und bestimmt wissen, welche Erkenntniß oder Uebung gerade jetzt gewonnen, welcher Fortschrit gerade heute gemacht, was eben in dieser oder jener Stunde gelernt, befestigt, verdeutlicht werden soll; gegenwärtig aber thut es besonders im deutschen Unterrichte noth, an diesen Grundsatz zu erinnern, weil in ihm das meiste planlose, zerflatternde, vermeintlich gründliche, aber eben darum ganz oberflächliche und nichts förderude Umhertreiben zu finden ist. Da soll der Lehrer bei jedem zu behandelnden Lesestücke ganz sicher wissen, welche sprachliche Regel, welche Wortart u. s. w. an ihm gelernt werden soll, und diesen Hauptzweck hat er dann unverrückt im Auge zu behalten, unbekümmert, ob rechts oder links manches unbesehen und unbesprochen liegen bleibt. Selbst wenn darnach gefragt wird, wird es zuweilen heißen müssen: „Es ist mir lieb, daß du fragst, aber das jetzt nicht. Heute sollt ihr Anderes verstehen lernen! Alles zu wissen seid ihr noch viel zu jung!"

Andere Gesichtspunkte sind noch im Religionsunterrichte zu beachten. Da giebt es Manches, was kein Lehrer anschaulich machen kann, sondern nur die Erfahrung und das Leben; Anderes, woran sich der Mann zerglaubt und zersinnt, und noch Anderes, wo die Engel nur gelüstet hineinzuschauen. Und doch müssen das die Kinder schon lernen und hören, es sich durch die Erkenntnißkräfte gewissermassen praenumerando aneignen. Und der Lehrer, im Religionsunterrichte eo ipso Organ der Kirche, muß sich dazu hergeben, auch diese Dinge an die Kinder zu bringen, Dinge, welche die Jugend gedächtnißmäßig auffaßt, aber nicht versteht, oder versteht, aber nicht inne wird. Das thut er denn auf Hoffnung und folgend der Mahnung: „Bereitet dem Herrn den Weg." Da müssen die Sprüche, die Liederverse, die Wahrheiten, die gnädigen Thaten Gottes gegeben werden, und aufgenommen, fest und treu, und der Lehrer wird sich

begnügen müssen, „ein beginnendes, ahnendes Verständniß zu vermitteln, und dann zuversichtlich den unerschöpflichen Inhalt dem Gedächtnisse als ein reiches Saatkorn anzuvertrauen." Der, der da will, daß sein Wort nicht leer zu ihm zurückkehre, sondern daß es, wie Thau und Regen, thue, das ihm gefällt, und ausrichte, wozu er es sendet, der wird schon den Erklärer, den Tröster schicken zu seiner Zeit. Das Leben versteht sich gut auf den Unterricht, den katechetischen sowohl, als den heuristischen, und auf die Erziehung noch besser. Da giebt es schlaflose Nächte und abgehärmte Wangen, Seufzer und Thränen, Reue und Kummer, Sorgen und Noth. — Die mit Recht verpönten Maulschellen, und die mit Unrecht so unpopulär gewordenen Ruthenstreiche sind hiergegen ein Kinderspiel, und jene Lehr- und Zuchtmittel des Lebens machen dann manches plötzlich klar, dessen Verständniß selbst tüchtige Didaktiker der Jugend nicht haben eröffnen können. Und sodann, der alte Oberlehrer, der Geist des Herrn! Manches Samenkorn liegt Jahre lang unter der Erde, und wenn dann Licht und Wärme und Feuchtigkeit günstig sind, so geht es doch noch auf. Mancher Spruch, den man in der Jugend lernt, ohne ihn zu verstehen, wird dann vergessen und unter Schutt verborgen; da kommt der Geist, und weht die Decke hinweg, und siehe, unter Schutt und Asche glimmt noch der Funke. Die Umstände sind ihm günstig, da wird er plötzlich klar und lebendig, heilen das Herz, retten die Seele. In Summa, erklärt soll werden, was nach den Verhältnissen der Kinder und nach dem jedesmaligen Unterrichtszwecke ein näheres Eingehen und Verständniß fördert; aber auch davon nur dasjenige, was seinem Wesen und der kindlichen Natur nach eine Erklärung zuläßt. Im eigenen Innern muß man es spüren, was in jedem Falle der Erläuterung bedarf, und worin die meiste Segenskraft für Leben und Sterben liegt. — Nähere Bestimmungen werden sich nicht wohl geben lassen. Gesunder Sinn und ein liebendes Gemüth, klarer Plan und fester Gang, brav studiren die Sachen mit dem Kopfe, die Kinder mit dem Herzen, das ist das ganze Geheimniß.

Nun die letzte Frage: Wie soll erklärt werden? Natürlich in der Regel entwickelnd, durch Frage und Antwort. Wo dieses Verfahren zulässig ist, da ist es auch pflichtmäßig. Der Lehrer hat so wenig ein Patent und Privilegium des Alleinredens, als die Kinder, vielmehr gilt von ihm auch, was im zweiten und dritten Kapitel des Briefes Jakobis geschrieben steht: „So sich Jemand läßt dünken, er sei ein rechter Schulmeister, und hält seine Zunge nicht im Zaume, sondern verführet sein Herz, deß Unterrichten ist eitel." — Das Schulleben ist ein Leben in der Gemeinschaft, es ist ein gemeinsames Suchen und ein gemeinsames Genießen des Gefundenen; damit soll indeß der Tyrannei der Frage, und dem, was Pestalozzi das hineintrichternde Herauspumpen nennt, keineswegs das Wort ge-

redet werden. Schon bei der gemeinschaftlichen Arbeit wird jeder Lehrer nicht selten das Meiste leisten müssen; denn wem viel gegeben ist, von dem wird man viel fordern. Es wird aber oft auch zur Verdeutlichung genügen, wenn das unverstandene Wort richtig und wohl accentuirt vorgesprochen wird, und wohl noch öfter wird ein frisches, kurzes, passendes Wort, ein Wink, eine zur rechten Zeit herbeigeführte Anschauung, ein paar Kreidestriche, ein Bild, ein Gleichniß mehr ausrichten, als das oberflächliche und umwaschende Geschwätz, was so oft als Katechisiren, als Entwickeln, als didactische Meisterarbeit aufgeboten wird. So wie sich nicht jeder gern seciren läßt, so läßt sich auch nicht alles gern erklären. „Das religiöse Leben," sagt Thilo, „will mit zarter Zurückhaltung behandelt und gepflegt sein. Wie gebildete Menschen die Geheimnisse ihrer Freunde zu ehren wissen, und es für ein Zeichen von keiner zureichenden Wohlanständigkeit halten, wenn mit Fragen auf dieselben losgebahnt wird, so sollten Lehrer es bei ihren Schülern nicht vergessen, daß das religiöse Leben das edelste und tiefste Geheimniß der Seele ist, das aus seiner zarten Verhüllung so wenig zur frischen und schönen Offenbarung gebracht wird, durch zudringliches und plumpes Darauflosgehen, als eine Blume zur Blüthe, wenn man die Knospen in ihrer tiefsten Verborgenheit aufsucht, und ihre zarten Blättchen auseinander zerrt. Der Religionslehrer muß, wie ein Priester, selbst die Schürung der Flamme in edler Haltung verrichten, denn er opfert."

Zum Schluße stehe hier noch als Stoff zum Denken ein interessanter Abschnitt aus Palmers Katechetik über die Bedeutung der Frage beim Unterrichte. „Die Frage hat nach Völter den Zweck, die Kinder schweigen zu lehren. Dies Paradoxe löst sich aber schon durch folgende Betrachtung. Die Kinder sollen durch Reflexion auf einen Gegenstand zur still-innerlichen Contemplation kommen, zu dem Schweigen, daß die Gefaßtheit des Geistes ist, um das Wort zu vernehmen, die heilige Stille, in der allein beobachtet und erfahren werden kann. Aus dem flatterhaften Zustande, in dem die Kinder sind, hat sie der Katechet in den der Reflexion zu versetzen, — das geschieht durch das Reizmittel der Frage. Durch sie fixirt der Lehrer das Kind auf den Gegenstand, ruft es zur geistigen Thätigkeit, und dies Denkgeschäft vollendet sich bei ihm durch die Antwort. Aber dies Alles ist nur Mittel, nur Vorbereitung; ist jener Zweck an den Kindern erreicht, so tritt erst der Höhepunkt ein, da sie in sich selbst zurückkehren, da sie schweigen, und der Lehrer redet. Nur wenn ein Nachlassen bei ihnen eintreten will, oder aber, wenn ein ganz neuer Gegenstand begonnen werden soll, hat die Frage wieder ihren Dienst zu thun." — Diese Auffassung ist gewiß sehr aus der Tiefe geschöpft. Palmer erinnerte sich, als er die Stelle las, selber recht wohl mancher Unterrichtsstunde, wo jene Sabbathstille

eintrat, da er die Fragen auf eine Weile völlig vergaß, und doch die Kinder viel aufmerksamer und sinnender fand, als während der lebhaftesten Unterredung. Wichtig ist diese Darstellung besonders deßwegen, weil sie uns den Werth des Fragens nicht überschätzen läßt, und uns darum vor der Tyrannei der Schulregel, alles abzufragen, bewahrt. Gerade das Beste oft bleibt dem Lehrer zu sagen, und die Fragenfolge war nur die Treppe, um die Kinder auf die Höhe zu führen, wo ihnen die schöne Fernsicht gezeigt werden soll.

U.

(Schulblatt für Brandenburg.)

Wie man mit dem Taubstummen verkehren kann.

Beim mündlichen Verkehr mit dem unterrichteten Taubstummen darf man nie vergessen, daß derselbe durch das Gehör durchaus nichts vernehmen kann. *)

Er kann das, was wir ihm sagen wollen, nur an unsern Lippen absehen, von unsern Lippen sehen; darum sei an Alle, welche mit ihm verkehren wollen, in seinem Namen die Bitte gestellt, beim Sprechen sich so gegen ihn zu stellen, daß er ihnen genau auf Mund und Gesicht sehen kann. Hiezu ist erforderlich, daß beide mit einander verkehrende Personen nicht zu weit von einander entfernt, aber auch nicht mehr als auf etwa zwei Fuß sich nahe stehen, daß das Angesicht des Sprechenden dem des Taubstummen in möglichst gleicher Höhe gegenüber, und durch die Tageshelle, oder bei Nacht durch ein Licht gehörig beleuchtet sei. Sodann ist es aber nöthig, daß man mit dem Taubstummen, besonders in der ersten Zeit des Verkehrs, langsamer als gewöhnlich, mit Ausdruck und mit möglichst deutlicher Bewegung des Mundes rede, damit ihm die einzelnen Laute bemerkbar, für sein Auge deutsam, und so die Worte verständlich werden. **)

---

*) Manche Taubstumme besitzen noch einen Grad von Gehör, ein mehr oder minder merkliches, sogenanntes Schallgehör; nur bei solchen kann auch durch eine sehr starke Stimme beim Sprechen das Verständniß etwas unterstützt werden; außerdem aber ist ein sehr lautes Reden mit dem Taubstummen ganz nutzlos.

**) Diese Deutlichkeit der Aussprache ist besonders nöthig bei Lauten, welche sich in der Auffassung durch das Gesicht sehr ähnlich sind, und darum von dem Taubstummen leicht verwechselt werden. Z. B. bei m und b (Mauer — Bauer, Mund — Bund); n und d (nein — dein, noch — doch).

Auch möchte man in möglichst kurzen, einfachen Sätzen sprechen, und zwischen denselben etwas inne halten, um dem Taubstummen, dessen Aufmerksamkeit schon durch das Absehen sehr in Anspruch genommen wird, Zeit zu lassen, das Gesprochene zusammenzufassen und zu denken. Da der Taubstumme in der Schule in hochdeutscher Sprache (in der Büchersprache) unterrichtet, und in Anstalten nur diese mit ihm gesprochen wird, so möchten die Sprechenden, so viel wie möglich, in der hochdeutschen Sprache mit ihnen reden, jedoch ungewöhnliche Ausdrücke und Wendungen vermeiden. Der Taubstumme wird in der Regel auch dann anfänglich nicht alles Gesprochene absehen, er wird ferner in einem dem Ohre nicht wohlthuenden, nicht sogleich verständlichen Tone antworten. In dieser Beziehung folgende angelegentlichste Bitte: Man lasse es sich doch nicht verdrießen, dem Taubstummen das, was man ihm sagen will, anfänglich öfter und so oft zu wiederholen, bis er es absehen, von den Lippen lesen kann, und eben so stehe man nicht an, das von ihm Gesprochene sich öfter und bis man es versteht, wiederholen zu lassen. Die darin sich zeigende Geduld und Nachsicht wird dem Taubstummen wohl thun, ihn ermuthigen, und seiner Anstrengung und Ausdauer wird es bald gelingen, auch vom Munde solcher Personen, mit welchen ihm der Verkehr neu und ungewohnt ist, das Gesprochene abzusehen. Besonders wenn ein Taubstummer die Bestimmung hat, sich längere Zeit in einem Hause aufzuhalten, so versäume man es doch ja nicht, auf dem bezeichneten Wege einen mündlichen Verkehr mit ihm herzustellen. So wie manche undeutlich redende, stammelnde Kinder wenigstens von ihren Hausgenossen verstanden werden, so wird auch die Sprache des Taubstummen allmälig allen seinen Umgebungen verständlich werden, und man wird sich bald davon überzeugen, daß der mündliche Verkehr mit ihm, nach Verfluß der ersten Tage und nach Ueberwindung der ersten Schwierigkeiten, keineswegs so schwer ist, wie man sich das so selten denkt. Uebung macht auch hier den Meister. Die Sprache des Taubstummen, für welchen das Leben nun gleichsam eine neue Schule bildet, wird sich bessern, man wird sich an seine Aussprache gewöhnen, und sie leichter verstehen lernen; seine Fertigkeit, von den Lippen abzulesen, wird sich erhöhen. Ganz besonders wird es sich empfehlen, ihn in freien Stunden vorlesen zu lassen. Wollte man sich dabei die Mühe geben, den Taubstummen auf Unvollkommenheiten der Deutlichkeit seiner Aussprache aufmerksam zu machen, so würde dieß zur Vervollkommnung seiner Sprachfertigkeit nicht wenig beitragen. *)

*) Sollte dieß nicht durch die Lautsprache geschehen können, so deute man auf das undeutlich gesprochene Wort hin, führe dann die Hand zum Ohr oder an die Stirne, zeige durch Kopfschütteln an, daß man es nicht verstanden habe, und fordere hierauf den Taubstummen zur Wiederholung auf.

Nur wenn der mündliche Verkehr durchaus unzureichend befunden wird, nehme man zum Schreiben seine Zuflucht, und nur im äußersten Falle bediene man sich zur Verständigung der Geberdensprache.

Wie man den Taubstummen mit Rücksicht auf sein Gebrechen behandeln soll.

Der unterrichtete Taubstumme ist bei entsprechender Behandlung in der Regel gesittet, genügsam, fleißig, aufmerksam, dienstfertig, sparsam und anhänglich an seine Vorgesetzten. Manche Gewerbsleute ziehen ihn in diesem Betracht andern, hörenden Arbeitern vor. Sollte es sich ergeben, daß seine Leistungen hinter denen seiner hörenden Mitarbeiter zurückbleiben, und namentlich Ausdauer und Beharrlichkeit an ihm vermissen lassen, so möchte in den meisten Fällen weniger in Trägheit und bösem Willen, als in dem Gebrechen des Taubstummen und der damit zusammenhängenden geringern Körperbeschaffenheit der Grund davon zu suchen, und dann, statt harter Behandlung oder leidenschaftlicher Drohungen (welche leicht von ihm mißverstanden werden, und, buchstäblich genommen, ihn abängstigen können), der Lohn der Leistungen entsprechend festzusetzen sein. Die Aussicht auf Erwerb, Lob und Tadel, Hinweisung auf den Fleiß Anderer werden, bezüglich seiner Anstrengung, in der Regel von der besten Wirkung sein. Ueberhaupt wird eine schonende, liebevolle Behandlung auch hier, wie in allen Dienstverhältnissen, mehr fruchten, als übertriebene Strenge. Besonders möchten Mitarbeiter und Hausgenossen (auch um ihrer selbst willen) davon abgehalten werden, das Gebrechen des Taubstummen und dessen Folgen zu bespotten, zu mißbrauchen, und ihn dadurch zum Zorn oder andern Ausbrüchen der Leidenschaft anzureizen. Wenn der Taubstumme ordentlich und christlich behandelt wird, so ist er keineswegs tückisch oder boshaft, wie Manche glauben. Anscheinender Unwille, Andere nicht zu verstehen, oder von ihnen nicht verstanden zu werden, ungeduldiges Bezeugen über das Mißlingen oder den ungünstigen Fortgang einer Arbeit u. s. w. wolle ihm nicht zu hoch angerechnet werden, da er gewohnt und genöthiget ist, innere Regungen mehr als Andere durch Geberden kund zu geben. Eben so möchte man in Betreff seiner Reden und Urtheile nachsichtig sein. Um Mißfallen, Tadel oder Zweifel gelinde auszudrücken, dazu ist er zu arm an Worten. Die Art seines Gebrechens und seiner Bildung bringt es mit sich, daß er in Wort und Geberde starker Ausdrücke sich bedient, offen und frei seine Meinung, seinen Tadel äußert, und öfters, ohne es so böse zu meinen, die Bezeichnung: Lüge, Betrug, Unmäßigkeit, Dummheit, Unflätig-

keit x. x. auch da anwendet, wo man sich im Umgange gelinderer Ausdrücke bedient, verschweigt, verhüllt, oder gar etwas Erlaubtes findet. Möchte man hier zwar seinen Ausdruck möglichst berichtigen, nie aber durch harte Vorwürfe, Drohungen oder gar Strafen ihn irre machen, und seine Aufrichtigkeit und Einfalt zurückdrängen und verkehren.

(Aus: Mitgabe für Taubstumme.)

Zur Disciplin.

Man hört zuweilen aussprechen, wenn Eltern oder Lehrer im Augenblicke nicht Lust haben, ein verübtes Vergehen zu bestrafen, oder auch, wenn sie letzteres so gering achten, daß sie eine Drohung als Strafe für ausreichend halten: „Ich zähle mir alle diese Vorfälle zusammen („wickle sie," wie man irgendwo provinziell sagt, „auf ein Knäulchen"), und wenn das Maaß voll ist, Junge, dann nimm dich in Acht!" — Dieses Verfahren hat seine sehr bedenklichen Seiten. Hält man ein Vergehen für strafwürdig, so ist die unmittelbar folgende Strafe am wirksamsten; nun kann unter vielen Umständen ein Tadel passend erscheinen, auch diesem in kurzen Worten (nur nicht in gehäuften Versicherungen, langen Reden) eine ernste Drohung für den Wiederholungsfall angeknüpft werden. Dann muß aber auch die angedrohte Strafe, falls nicht besonders erhebliche Gründe dagegen sprechen, bestimmt eintreten, sobald die Veranlassung eingetreten ist. Für den selbstständigen Menschen hat das Sprüchwort: „Der Weg zur Hölle ist mit guten Vorsätzen gepflastert" — seine tiefe Bedeutung; für den noch zu erziehenden Menschen könnte man ein anderes, eben so wahres aufstellen: „Der Weg zur Hölle ist mit unausgeführten Drohungen gepflastert." Muß eine Drohung ausgesprochen werden, so gilt sie als Strafe, und muß stets von dieser Seite betrachtet werden, wenn sie nicht verlieren soll. Die Steigerung beim Wiederholungsfall tritt ungefähr in demselben Sinne ein, wie das Gesetz einen zweiten Diebstahl härter bestraft, als den ersten, nie aber so, als ob beim ersten Vorfall nicht gestraft, und nun doppelte Portion zu verordnen wäre.

Der Vater von Steffens scheint eine der letztern ähnliche Praxis beobachtet zu haben. Der Sohn erzählt nämlich in „Was ich erlitt", daß er mit seinen Geschwistern der Aufsicht einer alten Magd anvertraut gewesen, die der Vater angewiesen hatte, jeden Straffall genau anzumerken. Hatten sich letztere hinreichend angehäuft, so hielt der Papa General-Gerichtshof, und es fanden schmerzhafte Züchtigungen statt. Indeß hat dieses nur bis zum 7—8ten Lebensjahre

gedauert, und Steffens versichert, daß die Zeit nach der Exekution seine glücklichste gewesen sei.

Ich glaube, es giebt nicht Wenige, die dieser an die jährlichen Purgationsepochen der alten Aerzte erinnernden Methode des alten Steffens anhängen, wenn auch nicht immer so militärisch pünktlich und gründlich verfahren wird, wie dort. Man kommt, wenn man sich nicht stets sorgsam prüft — und das sollte in Sachen der Disciplin nicht vergessen werden — gar leicht dahin, Sparkassen von Strafen anzulegen, die etwelche Procent Zinsen tragen. Und welches ist davon die Ursache? Ja, das muß Jeder sich selber fragen.

R.

(Pädagogische Zeitung.)

Ruhe ist die erste Lehrerpflicht.

Ich meine nicht in politischer Erziehung; da heißts „Bürgerpflicht," und in so fern der Lehrer auch ein Muster als Bürger sein soll, ist's ihm allerdings Noth, hier Ruhe zu halten; wenn ich sage Lehrerpflicht, so denke ich an den Lehrer, sofern er in der Schule thätig ist. Mancher hat's aus dem Zerrenner gelernt, daß sich unter der Unruhe des Lehrers die der Schüler verbürgt, er weiß das hinreichend zu begründen, und einem Collegen, bei welchem er zuhörend den Fehler bemerkt, unter die Nase zu reiben — und dennoch plagt er selbst sich eine ganze Stunde hindurch; wenn er meint, fortfahren zu können, hat er erst wieder: „Hände in Ordnung! Füße ruhig!" zu rufen, um nach fünf Minuten die Ueberzeugung zu erlangen, daß er von Neuem commandiren müsse. Viele Lehrer, namentlich solche sanguinischen Temperaments, sind wohl zuweilen in einer Stimmung, die sie veranlaßt, bald zu sitzen, bald zu stehen, bald zu ambuliren (was auch, vide Zerrenner oder Diesterweg 2c. 2c. nicht sein soll), bald die Hände in die Hosen- oder die Rocktaschen zu stecken; die Veranlassung kann mannigfaltig sein, oft ist gar keine da, wenigstens keine, die zu Tage liegt. Da geschieht's denn, nicht gerade aus Nachahmungssucht, sondern weil sich gleichsam die materia peccans wie Miasma mittheilt, daß die Schüler Aehnliches versuchen, ja, daß, wenn auch gerade keine Bewegungen sichtbar sind, eine dumpfe Unruhe durch die Klasse zieht, wie das Meer sich wiegt, ehe der Sturm losbricht. Das sind die Zeiten, in denen wohl der Lehrer zu den Jungen sagt: „Ich begreife euch heute nicht! Könnt ihr denn gar nicht ruhig sitzen?" Oder wenn zufälligerweise der Herr Inspector zugegen ist, wird wohl hinzugesetzt: „Sonst seid ihr doch so artig!" u. dgl. Und wenn man den Schaden bei Licht besieht,

ist der Lehrer in vielen Fällen selbst die Ursache; nicht immer! denn eine Klasse hat als moralische Person auch ihre Flegeltage, und zu einem Klassenfehler contribuiren oft alle einzelnen Subjecte unbewußt brüderlich, wie aus den Schwankungen vieler einzelnen Barometer eine General-Unregelmäßigkeit (oder Regelmäßigkeit, wie man will) resultirt. Man kann beobachten, wie, wenn man durch besondere Umstände, oder auch nur durch Temperamentsrichtungen veranlaßt, so ernst und ruhig seinen Unterricht beginnt, auch die Schüler sich leicht in eine feierliche Haltung finden. Und da fabula docet? — Darum handelt's sich eigentlich weniger, da die Lehre klar und hinreichend anerkannt ist; die Frage, wie man sich in diese ernste, möglich lebendige Stimmung versetzen könne, ist die wichtigere. — Es giebt der Mittel mehrere, von denen keines immer anschlägt; ich meine: Gebet, Erfülltsein von dem zu behandelnden Gegenstande, psychologische Selbststudien, und Gewöhnung zur Selbstbeherrschung, wie zur Geduld. Dann helfen auch Aeußerlichkeiten, z. B. strenge Aufmerksamkeit auf die Körperhaltung der Schüler, Gegenwart des Lehrers vor Anfang des Unterrichts, damit hier Unruhe vermieden werde, Herstellung der vollkommensten Ordnung, ehe man anfängt zu unterrichten u. s. w. — Wenn ich oben sagte: „die erste Lehrerpflicht," so ist das eine Redefigur von der Art der Hyperbeln, die bekanntlich auch ihr Gutes haben; sowie etwa selbst ein Reviewer zuweilen seine Recension eingeleitet hat: „mit einem Worte," und hat doch ein Schock hinterher gemacht.

R.

(Pädagogische Zeitung von Dr. Gräfe und Dr. C. Clemen.)

Ueber Kirchenmusik.

Es ist nicht in Abrede zu stellen, daß in neuester Zeit viel für Verbesserung der Kirchenmusik gethan worden ist; daß sich manche talentvolle Künstler diesem Zweige der Tonkunst vorzugsweise zugewandt, und darin Ausgezeichnetes geleistet haben; daß in Schullehrer-Seminarien seit mehren Jahren viel für Veredlung und Bildung des musikalischen Geschmackes geschehen ist; — daß überhaupt mit dem wieder erwachten religiösen Leben auch der Sinn für zweckmäßige Kirchenmusik rege geworden ist.

Und dennoch ist die Klage fast allgemein, daß man nur sehr selten und nur an sehr wenigen Orten wirklich gute, dem Geiste des katholischen Gottesdienstes entsprechende, Kirchenmusik zu hören bekomme.

Der Grund davon kann nun ein doppelter sein: entweder ist die Composition an und für sich eine unzweckmäßige und fehlerhafte, oder es ist die Ausführung derselben eine solche. —

Die Composition ist eine unzweckmäßige und fehlerhafte:

1) Wenn der Tonsetzer den zu bearbeitenden Text nicht genau versteht. Von einem Tonsetzer, der zu einem Kyrie oder Agnus Dei allenfalls eine schmachtende Liebes-Arie à la Donizetti oder Rossini rc. wählt, da doch beide ein vertrauensvolles Reuegefühl ausdrücken sollten, von einem solchen kann man nicht glauben, daß er den Sinn der Worte erfaßt habe. Und wer die Worte des Glaubensbekenntnisses (Credo) in eine düstere und geisterhafte — in Moll geschriebene — Melodie hüllt, wie es auch vorkommt, der hat sie eben so wenig verstanden; denn klar und lichtvoll, einfach und erhaben, wie der Glaube selbst ist, muß auch die Musik dazu sein. — Es möchte Einem beim Anhören mancher derartigen Composition der Gedanke kommen, als hätte der Pseudokünstler die nächst beste Melodie einem Gassenjungen abgelauscht, und ihr den nächst besten Text unterlegt. — Ein großer Fehler ist auch der, wenn der Componist die Prosodie (Sylbenmessung) zu wenig kennt, und also eine Sylbe kurz nimmt, während sie lang ist, und so umgekehrt, eine kurze Sylbe lang nimmt, wodurch oft ein ganz anderer Sinn entsteht.

Eine kirchliche Composition wird auch dann nicht eine wahrhaft gediegene sein:

2) Wenn der Tonsetzer nicht von der Wahrheit und Erhabenheit des Textes überzeugt und ergriffen ist. — Was ich einmal als Recension eines Oratoriums in der Leipziger „neuen Zeitschrift für Musik" gelesen habe, sei erlaubt, hier als meine eigene Ansicht auszusprechen: „Der Kirchen-Componist muß von wärmer Begeisterung für das Christenthum belebt sein. Er darf die Kraft des Glaubens nicht vom bloßen Hörensagen kennen, sondern er muß selbst von ihr erfüllt und durchdrungen sich wenigstens in einzelnen Momenten heiliger Weihe zur Anschauung des Höchsten und Heiligsten erhoben haben. Wo nicht, so wird er bei aller Gewandtheit in Handhabung hergebrachter Formen, bei allem Ringen und Treiben, sie nachzubilden und seine Physiognomie in fromme Falten zu legen, dennoch nichts wahrhaft Erbauliches zu Stande bringen." — „Was vom Herzen kommt, geht zum Herzen." —

3) Ein Componist, der etwa glaubt, wenn er die Grundregeln einer Generalbaß-Schule nothdürfig inne hat, er könne sich gleich an irgend etwas Großes wagen, wird nie etwas nur Mittelmäßiges schaffen. Wenn je ein Zweig der Tonkunst vollständige

Kenntniß in der Harmonielehre, der menschlichen Stimme, so wie den Regeln des Gesanges, der Instrumentation und Aesthetik erfordert, so ist es gerade die Kirchenmusik, wenn sie gut sein, und Musiker, wie Nichtmusiker, erbauen soll. Der berühmte Thebaut sagt in seinem interessanten Werke „über Reinheit der Tonkunst" ganz mit Recht, daß man nicht so viel entgegen haben könne, wenn ein Concert oder eine Oper schlecht sei, denn da könne man ferne bleiben: aber in der Kirche, wohin jeder Gläubige hineingehen soll, und wo er Erbauung sucht, da soll nur Gutes geleistet werden. — Es sei übrigens weit von mir entfernt, zu glauben, daß nur ein verkünsteltes, trockenes und recht gelehrt aussehendes Tonstück erbaue. Sind es nicht gerade unsere größten Meister, deren Werke neben den ergreifendsten Harmonienschritten auch die seelenvollsten Melodien aufzuweisen haben? Die Kirche schließt das Angenehme nicht aus, wohl aber das krankhaft Sentimentale; nicht das ächte, gesunde Gefühl, wohl aber die weltlich süße Schwärmerei. Eine Kirchenmusik soll nicht den Kunstverständigen allein erbauen; sie ist da, die gesammte Gemeinde zur Andacht zu stimmen. Und darin liegt eben die große Kunst, woran so Viele scheitern: Kunstverständige sind Laien gleich zu befriedigen. Wenn der Ausspruch Dr. Krügers: „Der Künstler soll dem Volke nicht dienen, aber eben so wenig es verachten," je in einem Zweige der Tonkunst berücksichtiget werden soll, so ist es gewiß in der Kirchenmusik. — Es gehört demnach eine nicht unbedeutende musikalisch-wissenschaftliche Bildung dazu, um neben den gegebenen Regeln der Tonsetzkunst ꝛc. sein inneres bewegtes Gemüth hervorleuchten zu lassen, und so jeden Hörer damit anzusprechen.

Ein Fehler jeder Kirchen-Composition ist:

4) Wenn der Gesang nicht vorherrscht. Die menschliche Stimme ist das eigentlich natürlichste Werkzeug zum Ausdrucke des Lobes Gottes, der Anbetung und der Buße. Wo die Sprache aufhört, da fängt die Musik — der Gesang — an. „In unmittelbarster und nächster Wechselwirkung mit der Empfindung steht der Ton offenbar in der Vokalmusik. Wenn die menschliche Stimme selbst zur Hervorbringung regelmäßiger Tonschwingungen geführt wird, so hat dieser Ton, der aus der menschlichen Brust hervordringt, den offenbaren Vorzug eines Mitklingens des in die Empfindung lebendig eindringenden subjektiven, seelisch-geistigen Gefühles. Jede Schwingung des Tones, die nach außen in dem bestimmten Ton-Intervall gemessen wird, hat nach innen einen mitklingenden, unendlichen, seelischen Grund, der einer äußerlichen Einheit innere Kraft und Fülle verleiht. Diese Unendlichkeit und Unmittelbarkeit von Empfindung und Ausdruck ist der große Vorzug des Gesanges vor jeder Instrumentalmusik. Es ist die seelische Bewegung und der geistige Eindruck, ein doppelt Unendliches, welches mit dem Endlichen der be-

stimmten Tonfolge zugleich mitklingen kann, und dieser äußern Bestimmtheit einen innern, seelisch-geistigen Werth verleiht, der eben so unmittelbar wieder zur Empfindung des Hörenden dringt, wie er unmittelbar aus der Empfindung der tönenden Brust hervorquellen muß." (Dr. Deutinger's Kunstlehre.) — Und eben wegen dieser Unendlichkeit und Unmittelbarkeit von Empfindung und Ausdruck soll der Gesang vorzüglich bei der Kirchenmusik vorherrschend sein. — Die Kirchenmusik spricht den nämlichen Text des funktionirenden Priesters aus; deßwegen soll er auch ganz vernehmbar sein, und nicht durch eine Masse von Instrumenten unterdrückt werden. Wir Menschen haben niemals genug daran, daß unser Innerstes, auf welche Weise nun, erregt wird, sondern verlangen dazu noch Etwas, was uns diese Erregung selbst deutet, und dies Verlangen eben wird in der Vokal-Musik befriedigt, weil sie ihre Gelübde durch das erläuternde Wort bestimmt zeichnet. — Dieser Vorzug aber vor der reinen Instrumental-Musik soll diese deßwegen von der Kirche nicht ausschließen, und „es gehen," wie Fink in Schillings Universal-Lexikon der Tonkunst unter dem Artikel „Kirchenmusik" sagt, „etliche Vereinfacher der Kirchenmusik zu weit, wenn sie alle Instrumente ohne Unterschied aus den Kirchen verbannt wissen möchten; es giebt welche, die sich sogar an der Orgel versündigt haben; sie wird wohl bleiben, und in verdienten Ehren stehen; deßgleichen die Auferweckungsstimme der Posaunen. Gegen die übrigen Instrumente hat man ganz besonders und nicht selten heftig geeifert; und doch läßt die Bibel unsern Gott mit Harfen und Psalter preisen! Läßt es nun die Bibel geschehen, so dächte ich, ihr ließet es auch zu, und hieltet euch nicht für weiser, als die heilige Schrift. Sorget nur, daß es würdig geschehe. Hier liegt es, und sonst nirgends wo Jedermann Verstand, Gefühl und kluge Kraft zeige." Deßwegen sage ich: Der Gesang soll vorherrschend sein, die Instrumental-Musik aber nur begleitend, oder einleitend, oder unterstützend. So spricht sich auch Hirscher im zweiten Hefte seiner „Erörterungen über einige religiösen Fragen der Gegenwart" aus, wo er von der Kirchenmusik handelt.

5) Wenn das gehörige Maß halten in allen Dingen gut ist, so ist es namentlich bei Kirchen-Compositionen zu wünschen. Nicht das, was lange dauert, und weit ausgeführt ist, ist auch immer gut, sondern ermüdet oft das aufmerksamste Ohr des Kenners, vielmehr noch also das des Laien. Das ist ja ein Zeichen des Genies, daß es da aufzuhören weiß, wo das Gehör noch nicht übersättiget ist. — Wer eine Messe gleich einem Oratorium behandelt, verfehlt ganz seinen Zweck, und wer daher glaubt, er müsse jene mit einer großen Fuge schließen, wie allenfalls dieses, der irrt gewaltig. Wie paßt auch die bestausgearbeitete Fuge zu den Worten: dona nobis pacem! Jedes Stück der katholischen Messe hat beinahe einen an-

dern Ausdruck zum Grunde; jedes will daher eigens behandelt und durchgeführt werden, und es handelt sich also mehr um die richtige Auffassung und ein tiefes Gefühl bei Bearbeitung jedes einzelnen, als um eine recht künstliche, fugirte und in's Unendliche geführte Musik. Meine Ansicht und Ueberzeugung ist es daher, daß eine gute Kirchenmusik nicht zu lange dauern dürfe, wenn sie erbauen und nicht unterhalten, oder gar langweilen soll. Oder kann ein dreißigmal wiederholtes: et vitam aeternam 2c. 2c. zur Andacht stimmen?

Zum Schluße nun noch die Beantwortung der Frage: Ist der alten, reinen Vokal-Musik, oder der neueren, mit Instrumental-Begleitung versehenen, Kirchenmusik der Vorzug zu geben? — Ich glaube, daß jede ihr Gutes hat, wenn sie richtig gesetzt und gehörig vorgetragen wird. Eine Messe von Schnabel, Hahn, Aiblinger, Drobisch u. s. w. wird eben so erbauen, als Palestrinas, Lassos, Allegris u. s. w. erhabene Werke, wenn sie im rechten Geiste vorgetragen werden, und es zeigt von einer sehr einseitigen und beschränkten Ausbildung, wenn Einer nur Palestrina, der Andere nur Mozart gelten läßt. Thibaut in oben genanntem Werke sagt hierüber ganz richtig: „Dabei muß das Schlechte jedes Lieblingsmeisters musterhaft sein, weil die gedankenlose Anbetung leichter ist, als das durchdachte Urtheil.“ Und weiter: „Man raubt sich in der Musik den höchsten Genuß, wenn man nur darauf ausgeht, durch den Einen Styl, oder den Einen Meister alle anderen todt zu schlagen. Denn jeder hat in der Regel seinen eigenen Zauber; und das ist ja gerade das Unendliche einer vollendeten Musik, daß sie Gemüth und Herz in allen Beziehungen anregen, läutern und veredeln kann.“

Wie eine gute Kirchenmusik componirt sein soll, habe ich nach meinem Wissen und meiner Ueberzeugung auseinander gesetzt. Daß wir auch viele in diesem Geiste geschriebene Werke besitzen, ist nicht zu läugnen, und — dennoch hören wir so wenig Gediegenes. Woher das komme, das sei die Aufgabe, die ich bei nächster Gelegenheit weiter auszuführen gesonnen bin. — Möge das Gesagte nachsichtig aufgenommen und gehörig gewürdiget werden!

Anton Gebhart.

Soll in der Kleinkinder-Bewahranstalt etwas gelernt werden?

Wenn man unter Lernen eine kindliche, ungekünstelte Beschäftigung und Entwickelung des Körpers und Geistes versteht, so sollen

allerdings in den Bewahranstalten die Kinder auch etwas lernen. Versteht man aber, wie das gewöhnlich der Fall ist, unter Lernen Buchstabiren oder Lesen, — Schreiben und Zeichnen, — Zählen bis 100 vorwärts und rückwärts, — Auswendiglernen von Bibelsprüchen, Gebeten, Fabeln, abenteuerlichen Mährchen, und dieß alles in Menge eingestopft und eingepfropft, — Begriffsentwickeln von Gottes Wesen und Eigenschaften nach einem Katechismus, — so muß vernünftiger Weise geantwortet werden: die Kinder sollen hier noch nichts lernen. Diese Antwort steht aber mit den gewöhnlichen Lebensansichten im Widerspruche; denn man verlangt fast überall, daß die kleinen Kinder jährlich ein Examen bestehen müssen, wobei diejenigen sogar mit Prämien belohnt werden, welche am meisten gelernt haben, und wegen ihrer Leistungen am meisten bewundert zu werden verdienen. Je mehr daher in die Kinder hineingearbeitet worden ist, je mehr man sicht- und hörbare Unterrichts-Resultate erzielt hat, desto vorzüglicher ist die Anstalt, desto vorzüglicher die Erzieherin, desto größer das Verdienst aller Derjenigen, welche bei den Kindern thätig waren. Darüber freuet sich dann die Eitelkeit der dabei Betheiligten, während der wahre Kinderfreund über die unnatürliche, verfrühte Entwickelung, über die unglückselige Sucht, an vierjährigen Kindern zu schulmeistern, weinen möchte. Was hat man denn eigentlich gethan? Man hat mit den Kindern die Rosinen aus dem Teige herausgeklaubt, so daß für die Volksschule der bloße Teig noch übrig geblieben ist. Wie soll der dann den Schülern schmecken? Sie haben zuerst das Gute genossen, ohne Hunger, und den Trank bekommen ohne Durst. Man gebe doch dem Kinde dann zu essen und zu trinken, wenn es Hunger und Durst hat, und nöthige ihm nicht auf, wozu es vor der Hand noch kein Bedürfniß fühlt.

Fort darum mit Schulzwang und ewigem Lernen! Lasset den armen Kleinen ihre goldene Jugendzeit. Sie kann durch Nichts ersetzt werden in ihrem ohnehin schweren und schwülen Leben. Ist es denn nicht besser, wenn man doch etwas thun will, man übt den Körper, und insbesondere die äußeren Sinne, auf die einfachste Weise, wobei vorzüglich auf ordentliches Sprechen gesehen werden muß? Ist es nicht besser, man gewöhnt sie an Ordnung, Reinlichkeit, Wohlanständigkeit, Verträglichkeit, an Liebe zum Nächsten rc. rc., als daß man ewig ansetzt, anklebt und für ihr Alter unnatürliche Dinge lernen läßt, die später mit Leichtigkeit in kurzer Zeit und mit Lust gelernt werden können, wenn man sie, im höheren Sinne des Wortes, ihre Kindheit ausspielen läßt?

Wenn die an sich so wohlthätigen Anstalten nicht mehr in pädagogische Hände kommen, nicht fernerhin vom rechten Standpunkte aus betrachtet werden, (denn Paradeanstalten dürfen sie am allerwenigsten sein), dann sollte der redliche Menschenfreund wünschen, die

Kinder blieben sich wieder selbst überlassen, wenn nicht die dringendsten Fälle, Gewissenlosigkeit und Rohheit der Eltern oder Geschwister, zum Bewahren nöthigen, zumal die beste Bewahranstalt keine Familie, wenn in ihr wenigstens noch ein guter Funke ist, zu ersetzen vermag. Die Liebe der Mutter wirkt weit mächtiger auf das Kind ein, als jede gesuchte und geheuchelte Liebe. Ein liebendes, vernünftiges, erziehliches Wort, zum kleinen Kinde geredet, bewirkt zehnmal mehr, als die beste Predigt der Erzieherin. Ein Gebet der Mutter, über dem Bette ihres Kindes gesprochen, ein schlichter Segenswunsch, demselben zur Nacht mitgegeben, — greift so mächtig und tief in die kindliche Seele hinein, als wir kaum zu ahnen vermögen.

Möchte man dieß in den Anstalten wohl bedenken, und für die Mutter und die spätere Schule auch noch etwas übrig lassen.

(Aus: Pädagogische Bilder von J. Fölsing und C. F. Lauckhard.)

Aus dem Tagebuche eines jungen Pädagogen.

1) Wenn der Lehrer ein Philippus voll heiligen Geistes, der zu dem kleinen Kämmerer auf den Wagen sitzt, so liest und versteht sich Jesaias 53, 4., und überhaupt die ganze Bibel gar anders, als wenn er so allein fahren muß, und höchstens nur den Mohren der eigenen Vernunft als Kutscher vorne droben sitzen hat.

2) Wollen wir doch auch gegen unsere besonders schwachen Kinder etwas priesterlicher und in Beurtheilung derselben vorsichtiger sein. Es liegt bei ihnen nicht immer am Nichtwollen, sondern gar häufig am Nichtkönnen, und selbst das Nichtwollen hat oft seine tieferen Ursachen in einem vom Vater her durch Zeugung überkommenen Stumpfsinn und Willenslähmung. Wenigstens ist es eine feste Ueberzeugung, daß es nicht bloß leiblich, sondern auch geistig Lahme vom Mutterleibe aus giebt, und zwar nicht bloß, wie wir dieß Alle von Natur sind, sondern in einem ausgezeichneten Grade.

3) Wenn schwach begabte Kinder mit ihrem Wenigen nur Weniges, dieses aber mit Treue leisten, so wollen wir nicht härter sein, als der, der Luc. 12, 48. spricht: „Welchem viel gegeben ist, bei dem wird man viel suchen, und welchem viel befohlen ist, von dem wird man viel fordern, nicht strenger, als jener Herr, der nur von dem, dem er fünf Centner ausgethan, fünf dazu gewonnene verlangte, von dem aber, der nur zwei Centner von ihm empfangen, nur zwei weiter erworbene begehrte, und nur den hinauswerfen ließ in die äußerste Finsterniß, der seinen einzigen ganz vergraben hatte."

4) „Der Stab der Kinderzucht" — sagt Dr. Barth in Knapp's Christoterpe, S. 348, und möchten's doch alle Eltern und Lehrer zu Herzen nehmen! — „der Stab der Kinderzucht in Schule und Haus ist der Stab Aarons. Wirft man ihn weg, so wird eine Schlange daraus. Stellt man ihn aber in das Heiligthum vor das Angesicht Gottes, so trägt er Blüthe und Frucht."

Amtsfreudigkeit.

Amtsfreudigkeit ist doch eine köstliche Sache; sie erleichtert die Amtslast, versüßt die Amtsbeschwerde, richtet die müde Kraft auf, ja sie macht das Amt zum Lebensbedürfniß, und ist Bedingung des Segens der Wirksamkeit. Es ist der Mühe werth, sich zu prüfen, ob man sie besitze; der Lehrer hat sie doppelt nöthig in einem Berufe, wo so Vieles Einen niederschlagen und in Mißlaune bringen kann. Und doch, wie groß ist wohl die Zahl der Lehrer, die sie haben? Wenn man Umfrage hielte unter den Lehrern, was sie am liebsten wären, ob Lehrer oder etwas Anderes, wie viele wären's wohl, die antworteten: „Ich möchte nichts Anderes sein, als Lehrer?" Wie viele Unzufriedene, Mißvergnügte würde man finden! Was ist denn Grund der wahren Amtsfreudigkeit, die unabhängig von Besoldung und andern zeitlichen Vortheilen ist? Der Apostel Paulus möge uns diese Frage mit seinem Beispiele beantworten. 2. Cor. 3. spricht er von dem Amte des N. Testaments, d. h. von seinem Apostelamte, und nennt es ein herrliches Amt; er setzt diese Herrlichkeit in's Licht durch Vergleichung seines Amtes mit dem Amte des A. Testaments, und behauptet, das Amt des N. Testaments habe größere Herrlichkeit, als das des A. Testaments, weil jenes durch die Predigt die Verdammniß tödte. „Denn," fährt er V. 12. fort, „weil wir nun solche Hoffnung oder Zuversicht (auf unser Amt) haben, d. h. weil wir es als ein so herrliches Amt ansehen, brauchen wir große Freudigkeit." Er hatte gar keine Besoldung, mußte vielmehr mit seiner Hände Arbeit neben seinem Amte sich seinen Lebensunterhalt verdienen; er hatte gar keine zeitlichen Vortheile bei demselben, vielmehr nur Ungemach, Kampf und Leiden aller Art; aber doch war ihm sein Amt ein herrliches Amt, und er hätte es mit keinem anderen, noch so glänzenden Amte vertauscht. Hier liegt das Geheimniß der Amtsfreudigkeit. Lerne dein Amt als ein herrliches Amt betrachten, als ein Amt, dessen du nicht werth bist, welches führen zu dürfen, unverdiente Gnade ist. Und welchem Amte steht in dieser Beziehung das Lehramt nach?

Keinem! Denn, wenn die Herrlichkeit eines Amtes, nach dem Urtheile des Apostels, um so größer ist, je mehr es Antheil hat an dem Predigtamte der Versöhnung, so hat ja das Lehramt, welches der Kinderwelt die Versöhnung zu predigen berufen ist, diese Herrlichkeit in vollem Maaße.

(Schulbote süddeutscher.)

Gemeindeleben.

Eine beachtenswerthe Stelle aus Berthold Auerbachs neuestem Werke: „Schrift und Volk“ lautet:

Wenn irgendwo Lesevereine, Leseabende u. dgl. eingerichtet werden, sollte nicht das Schulzimmer, sondern ein Zimmer des Rathhauses dazu gewählt werden. In den Erwachsenen regt sich mit Recht eine Widerspenstigkeit gegen die Anmuthung, sich noch einmal in die Schulbänke einzwängen zu lassen; das Rathhaus ist der Ort für Männer, die sich selbstthätig am Leben bethätigen. Das Gemeindeleben ist ein sichtbarer Mittelpunkt der Menschengemeinschaft, es wird auch in der Volksschrift seine Bedeutung geltend machen, und geht die Kinder nicht an. Eben so sehr es sich innerlich widerspricht, das Volksleben wieder in die Kinderhaftigkeit hinab zu zwängen, eben so verkehrt ist es aber auch, den Unterricht in der Staatsverfassung 2c. 2c. zu einem Schulgegenstande machen zu wollen. Was soll den Kindern ein so trockenes Paragraphenwesen, dessen Inhalt sie doch nicht fassen können? Sollen die Kinder in der Schule noch durch eine weitere Langweiligkeit gemartert werden? Solches Ansinnen beruht auf einer innern Verkennung des organischen Lebens; es hängt, trotz seines liberalen Scheines, mit jenem bureaukratischen Schulmonarchismus zusammen, der alles Wachsthum gern mit dem Schulbakel großziehen möchte, und den dürren Stock zuletzt noch den Waldbäumen zur Stütze in die Erde rammt. Es muß für die zu erringende Betheiligung am Staatsleben andere Mittel und Wege geben, als die Kinderschule. Laßt nur ein gesundes Gemeindeleben aufkommen, einzelne Klänge werden in den stillen Kreis der Familie hineintönen; dem aufhorchenden Kinde braucht nicht alsbald Alles klar zu sein, um was es sich handelt u. s. w. Gerade solche unversehends empfangene, halb verhüllte Eindrücke graben sich am tiefesten in die Seele, und werden zu den wurzelfestesten Jugend-Erinnerungen.

Der Mann der That.

Angelangt vor Basels Thoren,
Uebermannt vom strengen Winter,
Sitzt ein armer, alter Blinder
Auf dem Stein dort halb erfroren.

Aengstlich lauschen seine Ohren —
Bettler fleht bei jedem Tritte:
„Eine Gabe! hört die Bitte
„Dessen, der zum Schmerz geboren!“

Niemand, niemand mag ihn hören —
Ach, die müden, blinden Augen,
Die nie Licht und Wonne saugen,
Füllen sich mit heißen Zähren.

Sieh, da tritt im Kleid der Demuth
Zu ihm, wie ein Himmelsbote,
Still ein Mann, und schaut in's todte,
Dunkle Aug' mit stiller Wehmuth.

„Leerer Beutel, leere Taschen —
„Armer du — ich kann nichts geben!
„Thut mir weh, bei meinem Leben!
„Mochte nie nach Gelde haschen!“

„Hab' daheim viel liebe Kinder,
„Die mir Alles aufgezehret,
„Was der Himmel mir bescheret —
„Armer Bettler, armer Blinder!“

„Doch da seh' ich Silberschnallen
„Hell an meinen Schuhen strahlen —
„Goldschmied wird sie dir bezahlen,
„Laß die Gabe dir gefallen!“

Und er giebt sie froh dem Armen,
Knüpfet zu mit Stroh die Schuhe —
Hat er doch im Herzen Ruhe,
In dem treuen, liebewarmen.

Traum ist aus — und weiter reis't er
Unter'm Schutze guter Geister.
Lied ist aus — nun sag, wie heißt er?
Pestalozz', der Schule Meister.

Wilh. Viole.

(Berliner Jahrbücher für Erziehung.)

Pädagogisches.

An Schulen, wo mehrere Lehrer gemeinschaftlich wirken, giebt es leider oft Einzelne unter ihnen, die tüchtige Lautirer, Kalligraphen, Zeichner, Rechner, Sänger, Methodisten u. s. w. sind; aber Eines sind sie nicht, — Collegen. Sie haben nur gelernt, College von sich selbst zu sein. Sie zeigen sich selbst alle Herrlichkeiten der Welt, und fallen vor sich nieder und beten sich an. Sollten sich's nicht Seminarien zur ausdrücklichen Aufgabe machen, ihre Zöglinge zur Selbstverläugnung, Nachgiebigkeit und Bescheidenheit, den Grundstützen der Collegialität, zu gewöhnen? Mir will scheinen, als ob in vielen solchen Anstalten der Seminarist gar zu sehr als Individuum behandelt werde, ohne hinreichende Rücksicht auf sein Leben in der Gemeinschaft mit den übrigen Zöglingen.

K. Rosenthal.

Sobald der Erzieher den Umgang mit dem Herrn vernachläßiget, so reißt Nachläßigkeit bei den Kindern ein. Jede Scheidewand zwischen dem Herrn und einem Erzieher ist ein großer Schaden für die Kinder.

Ein gutes Beispiel und Vorbild, ohne Wort, ist stärker, als die schönsten und beredtesten Worte ohne dasselbe. Denn ein wahrhaft gutes Beispiel ist nicht möglich ohne ein inneres Leben mit Christus in Gott. Wo aber Leben ist im Innern, da sprosset und blühet und fruchtet es auch nach Außen durch den Wandel, und giebt einen Lebensgeruch von sich, der wieder Leben verbreitet, wo Lebensempfänglichkeit ist.

Die Kraft dieses Lebensgeruches ist die Ursache, warum Mütter und Kinderwärterinnen, welche den stillen, sanften Geist haben, der so köstlich ist vor Gott, und einen keuschen Wandel führen in der Furcht Gottes, wenn sie auch sonst wenig äußere Bildung besitzen, und nicht viele Worte machen, oft so gesegnet auf ihre Kinder wirken. Das Veilchen duftet im Schatten, und wirket durch seinen balsamischen Geruch auf Alle in seiner Nähe, deren Geruchsnerven nicht abgestumpft oder gelähmt sind.

Ein erheucheltes Vorbild, das vor den Kindern ehrbar thut, aber im Verborgenen der Sünde dienet, hat keine Lebenswirkung; denn was ist es anders, als ein geschminkter und geputzter Leichnam?

Ch. H. Zeller.

Die Fortbildung der Lehrer.

Es steht unumstößlich fest, und ist durch die Erfahrung genugsam bewiesen, daß der, welcher in seinem Fache mit der Zeit nicht fortschreitet, Rückschritte macht, denn ein Stillstand ist zugleich schon ein Rückgang. Diese Behauptung paßt auf alle Stände, also auch auf den unsern, den Lehrerstand. Erkennen wir aber die Wahrheit dieser Behauptung an, so liegt Nichts näher, als die daraus entspringende Pflicht, Mittel und Wege einzuschlagen, solche Rückschritte zu verhüten, fort und fort an unserer Ausbildung zu arbeiten, damit wir am Ende unserer Tage das Ziel der Vollkommenheit erreichen, dessen wir fähig sind. Mancher junge Mann tritt aus dem Seminar; freilich ist sein Lehrergeschick noch von keinem großen Belang, aber er berechtigt zu schönen Hoffnungen, denn er besitzt geistige Frische und Kraft, um sich selbst zu einem guten Lehrer auszubilden. In den ersten Jahren seiner Amtsthätigkeit ist er auch wirklich auf einem guten Wege; er ist treu in seiner Schule, er ergänzt die mangelhaften Kenntnisse, die er im Seminar gesammelt, und sucht durch ferneres Forschen sich eine freiere, umfassendere Bildung zu verschaffen, denn — eine zweite Prüfung steht ihm ja bevor. Ist diese glücklich bestanden, nun! dann tritt eine große Pause in das bisherige Streben, eine Pause, die sich bei dem Einen oder dem Andern nicht selten bis an das Grab ausdehnt. Was hat bei diesen die Seminarbildung, die in den ersten Jahren zu einer erfreulichen Blüthe erschoß, für eine Frucht gebracht? Sie ist unbegossen und ungenährt und ungepflegt verkümmert, und die früher auf sie verwandte Mühe ist mit all ihren Hoffnungen verloren. — **Der Lehrer ist versauert und verbauert.** Dieser traurigen Erscheinung liegt unter andern nicht selten der thörichte Gedanke zu Grunde: „Ich bin hinsichtlich meines Gehalts und meiner Stellung im bürgerlichen Leben so schlecht bedacht, daß ich ein Narr wäre, mich noch fernerhin anzustrengen.“ Solche Aeußerungen habe ich wirklich schon oft gehört, und mancher der Leser wird sie auch gehört haben. Diese Lehrer aber sind Miethlinge, Taglöhner: sie handeln gewissenlos gegen das kostbare, anvertraute Gut, gegen ihre Schüler, deren Ausbildung sie vernachläßigen; sie handeln gewissenlos gegen sich selbst, denn eigene geistige Ausbildung, Streben nach Wahrheit und Ringen nach Vervollkommnung sind ihnen leere Worte, sie vergraben ihr Pfund, statt damit zu wuchern; sie handeln endlich gewissenlos gegen ihren ganzen Stand, indem sie nicht bedenken, daß jedes Glied desselben den Grundsatz festhalten muß: „Lasset uns besser werden, dann wird's besser.“

Ein Anderer setzt zwar seine treue Amtsführung fort, aber — auch er ist nach einigen Jahren versauert und verbauert; denn das

Leben und Treiben in der eigenen Schule macht es allein nicht aus, und sei es auch noch so gut; nein! der strebsame Lehrer muß auch wissen, was draußen in seiner Nähe Neues und Besseres geschieht, und muß dieses Neue und Bessere kennen lernen. Also vorwärts! das sei unser Loosungswort, und Fortbildung unser eifrigstes Streben. Wie ist aber nun diese Fortbildung zu bewirken, ohne daß der Lehrer viel dabei aufwendet, was ja allerdings seine Besoldungs-Verhältnisse nicht gestatten? — Der Mittel zur Erreichung dieses Zweckes will ich hier zwei nennen.

1) Ein Lehrerverein. Dieser Verein muß vorerst einige anerkannt gute und dem Bedürfniß des Volksschullehrers angemessene Schul-Zeitschriften halten. Dann muß er aber auch neu erschienene gute Werke über Erziehung und Unterricht anschaffen. Dadurch kommt der einzelne Lehrer billiger und umfassender zu den Zeiterscheinungen seines Faches, zu den Resultaten der neuern Forschungen in demselben, und bleibt so, wenn er dieses Mittel in rechter Weise benützt, gewiß nicht hinter seiner Zeit zurück. Zwar kann ein solcher Verein nicht alle Werke der Schulliteratur anschaffen, nicht einmal alle guten, von denen auch hier nur die Rede sein kann, deßhalb muß er auch unter diesen wieder auswählen. Zum bessern Gedeihen eines solchen Vereins ist es nöthig, daß ein tüchtiger, in der Literatur erfahrener Mann an der Spitze stehe, der unter den Produkten unserer überreichen Literatur das Beste und Zweckmäßigste auswählt; auswählt, nicht etwa auf eine bloße Anzeige des Buches, und auf die oft lobhudelnde Bemerkungen in Bücheranzeigen, nein! er muß das Buch selbst erst untersuchen, wenn nicht ein kompetenter Richter von anerkannter Unparteilichkeit dasselbe als preiswürdig empfohlen hat. Bei der Wahl der Bücher darf der Preis derselben nicht ein zu großes Gewicht haben. Ein gutes Buch, selbst wenn es theuer ist, bringt unendlich mehr Nutzen, als zehn schlechte, unvollständige, auch wenn sie spottbillig sind. Bei der Wahl der Schul-Zeitschriften ist darauf zu sehen, daß eine größere gehalten wird, die umfassende Abhandlungen über Themata, welche in's wirkliche Volksschulleben eingreifen, liefert; nicht aber etwa . . . solche, deren Aufsätze über den Horizont des Lehrers hinausgehen, wie das nicht selten vorkommt. Doch alles dieses wird dennoch nicht die gewünschten Früchte tragen und zum Ziele führen, wenn die Mitglieder des Vereins selbst nicht auch das Ihrige dazu thun. Diese müssen thätige Mitglieder sein, d. h. sie müssen die Zeitschriften und Bücher auch benutzen, wie sie benutzt werden sollen, sie müssen dieselben studiren, dürfen sie deßhalb nicht etwa bloß flüchtig durchlesen, um sie gelesen zu haben, oder wohl gar, wie das auch oft geschieht, ungelesen fortschicken. Sehr rathsam ist es, sich Auszüge und Bemerkungen zu machen; dadurch gewinnt man an Klarheit, das Gelesene prägt sich tiefer ein, und erscheint mehr als ein abgerundetes Ganze, über das

man sich denn auch auszusprechen vermag; diese Bücher und Zeitschriften werden an einem Orte als Bibliothek aufbewahrt, damit sie dem Lehrer später auf längere Zeit zu Gebote stehen, als ihm bei der Circulation zugetheilt werden konnten, auf daß er sich den Stoff eines Buches etwa noch genauer einpräge. Daß ein solcher Verein, in der rechten Weise eingerichtet, geleitet und benützt, sehr zur Fortbildung seiner Glieder beiträgt, ist nicht zu verkennen.

2) Eine Lehrerkonferenz. Jeder der Leser weiß, daß man jetzt kaum ein Zeitungsblatt überblickt, ohne mehrfache Kunde von Vereinen und deren Wirksamkeit zu vernehmen. Naturforscher, Forstleute, Advokaten, Aerzte, Kaufleute, Theologen und Philologen bilden Vereine, um sich über die Interessen ihres Faches zu besprechen, zeitgemäße Verbesserungen einzuführen, bestehende Mängel zu beseitigen, mit einem Worte, sich durch vereinigte Kräfte zu vervollkommnen. So konnte denn auch der Lehrerstand nicht zurückbleiben in dem Streben, durch Vereinigung sich gegenseitig zu bessern und zu stärken, und möglichst fortzuschreiten, da gerade die Wichtigkeit und Schwierigkeit seines Amtes ein Streben nach Vervollkommnung erheischt. Dieses einsehend, haben fast alle Lehrer unsers Vaterlandes sich zu Konferenzen vereinigt; die Wenigen, die sich denselben nicht angeschlossen, sind entweder nicht auf Fortbildung bedacht, oder es beseelt sie ein falscher Begriff von persönlicher Freiheit. — Gehen wir nun einmal auf den Zweck der Konferenzen genauer ein.

Der Hauptzweck derselben ist, durch Vereinigung an Kraft zu gewinnen. Der Lehrer, selbst wenn er durch häusliches Studium sich treu auf seine Schule vorbereitet, und mit aller Kraft und Ausdauer in seiner Schule arbeitet, wird doch nicht selten auf Klippen stoßen, in Lagen kommen, wo er sich nicht wohl rathen kann, und wo selbst die besten Seminarhefte (deren Zweck mancher junge Mann so sehr verkennt, daß er sie wörtlich in seiner Schule einpaukt!), Schul-Zeitschriften und andere Bücher über Erziehung und Unterricht ihn im Stiche lassen; dann ist es gut, wenn er bei Lehrerkonferenzen Gelegenheit findet, sich mit seinen Amtsgenossen zu berathen, zu hören, wie die in diesem Falle handeln, wie sie diese Klippe umgehen, oder auf welchem Wege sie zu dem erwünschten Ziele gelangen würden. Besonders ist es der junge Lehrer, der oft solche trübe Erfahrungen macht. Mehr oder minder geistig geweckt, mit mehr oder weniger Kenntnisse ausgerüstet, verläßt er das Seminar, brennend vor Begierde, seine erworbene Lehrkunst durch praktische Operationen zu bethätigen; brennend vor Begierde, der Welt zu zeigen, wie bald in der ihm übertragenen Schule sich Alles umgestalten wird. Er bekommt eine Schule, und beginnt mit Kraft und Eifer sein Reformations- und Revolutionswerk. „Es muß anders werden!“ das ist sein Loosungswort; die Klagen der älteren Lehrer scheinen ihm unbegründet und lächerlich; dem verkehrten Wesen, der unzweckmäßigen

Methode und dem alten Schlendrian schreibt er alle geringen Früchte ihrer Bemühungen, alle Gründe ihrer Klagen zu. Wie steht's aber, wenn er selbstwirkend, auch mit dem lobenswerthesten Eifer ein Jahr oder mehrere im Amte gestanden? Die Ideale sind wie Nebelbilder geschwunden, die kahle Wirklichkeit hat auch ihn die Klippen, die Dornen und Disteln finden lassen, die ihm ältere Lehrer vorher gezeigt, und was seine große Lehraufgabe betrifft, auf die er sich mit so viel Selbstvertrauen gestützt — eine Legion Mißgriffe sind begangen worden, die ihren Grund in seinem jugendlichen Eifer, in seinem Besserungssysteme hatten. Sein unermüdlicher Eifer ruht nicht, und dennoch will der gewünschte Erfolg sein Wirken und Streben nicht krönen, wie es ihm die Theorie wohl vorgeschmeichelt; es geht nun einmal nicht so, trotz der verdoppelten Mühe, der verlängerten Lehrstunden, der geschaffenen und umgestossenen und wieder neugeschaffenen Anordnungen; trotz der größeren Strenge. Jetzt wird er billiger in seinem Urtheile, bescheidener in seiner Meinung. Wie wohlthuend ist es dann für ihn, und wie segenbringend für seine Schule, wenn er auf einer Lehrerkonferenz seine trüben Erfahrungen besprechen kann, wenn er hier hört, wie Andere in eben der Lage waren, und welche Mittel sie angewandt, alle die Hindernisse zu überwinden; wenn er von erfahrneren Männern hört und lernt, wie man langsamer gehen und mit Geduld die Schwächen der Kleinen ertragen muß. Wie vortheilhaft ist es also für die Schule, wenn durch diese Vereine sich der rege Eifer des kenntnißreichen, jungen Mannes mit der ernsten, durch Erfahrung erprobten Ruhe des ältern Mannes paart. — Auf der andern Seite wirkt die Konferenz aber auch auf den älteren Lehrer belebend und bildend ein. Die jahrelangen Mühen, der fortwährende Kreislauf des Unterrichts macht ihn schlaff, der Eifer erkaltet, die Kraft wird geschwächt, der Reiz geht verloren, ein mechanisches, geistloses Schulhalten tritt ein, und die Schule verliert an Güte, sie sinkt. Dieser geistige Schlaf, durch die Gewohnheit herbeigeführt, diese kränkelnde Beschaffenheit, die der Lehrer selbst nicht sieht, kann durch das Anschließen an eine Lehrerkonferenz gehoben und geheilt werden, vorausgesetzt, wenn die Mittel, die sie bietet, in der rechten Weise benützt und angewandt werden. Auf der Konferenz hört und sieht er Neues, der Eine hat dieses, der Andere jenes gelesen; der gelangt auf diese, jener auf eine andere Weise zu seinem Ziele; neue pädagogische Grundsätze und Erscheinungen kommen zur Sprache. Diese spornen an, sie zu versuchen; es tritt ein frischer Aufschwung, eine neue Lust zum Unterrichten ein, und die Schule zeigt bald die guten Früchte dieser anregenden Vereine. Diese Früchte können aber nur denen erwachsen, die in Wahrheit ihre Mängel und Schwächen fühlen, und denen es mit ihrer Besserung ernstlich zu thun ist. Schlimm steht es allerdings um die, die da wähnen, sie ständen; — sie mögen zusehen, daß sie nicht fallen. —

Diese fühlen nicht das Bedürfniß, sich fortzubilden, um so weniger aber, wenn sie allein stehen, und ihren Blick nicht über ihr eigenes gewohntes Treiben hinaus erheben. Auch diese können durch die Konferenzen, mit denen ja Besuche fremder Schulen verbunden sind, von der gefährlichen Krankheit der Eitelkeit und des Dünkels geheilt werden; denn grenzenlos müßte ja die Dummheit, die Quelle jener Krankheiten, sein, wenn man in einer bessern Schule, als die seine, nicht die eigenen Schwächen einsehen lernte. Und ist man nur erst zur Erkenntniß seiner Mängel gelangt, ist die Bescheidenheit erst in das Herz eingekehrt, so ist der erste Schritt zur Besserung gethan, und berechtigt zu der Hoffnung, daß auf dem betretenen Wege rüstig fortgeschritten werde. — Das sind also die guten Früchte der Lehrerkonferenzen: der heftige, stürmische Lehrer wird durch den besonneneren, erfahrneren zur größern Ruhe gestimmt; der allzuruhige, lasse, zu größerer Lebendigkeit angespornt; der eingebildete, dünkelhafte beschämt; der ängstliche, muthlose ermuthigt; also — alle geheilt. Sollte das hier Behauptete in der Erfahrung sich auch nicht immer bethätigen, so steht doch unumstößlich fest, daß es so sein sollte und könnte, und wenn jeder von uns nach seinen besten Kräften dazu beiträgt, so wird es auch so werden; deßhalb nochmals: Vereinigung macht stark. — Soll sie jedoch wahrhaft gedeihlich werden, so muß sie eine freie sein, nicht eine amtliche, bei welcher der Dirigent mit dictatorischer Gewalt allen Schulröcken einen Schnitt zu geben sucht, und keine Ansicht gelten läßt, als die seine. Diese Ansicht kann gut sein, aber sie paßt nicht für jeden Lehrer. Dadurch gewinnt der Lehrer nichts, als daß er eben nur die Ansicht seines Vorgesetzten kennen lernt, welche sehr oft doch nur eine einseitige ist, die sich über die Erfahrung, die der Lehrer im Schulleben gewinnt, nicht erheben kann. Eine wahrhaft bildende Kraft hat die Konferenz nur dann, wenn Jeder seine Ansichten frei und unumwunden darlegen kann, und es dann heißt: „Prüfet, und das Beste behaltet"; es muß ein Ergebniß aus den auf der Erfahrung beruhenden, freien Aussprüchen und Ansichten der Lehrer hervorgehen. Wenn wir den Hauptzweck der Lehrerkonferenz in die Fortbildung des Lehrers und das daraus entspringende größere Gedeihen der Schule setzten, so wolle der Leser daraus nicht schließen, als sei jede Zusammenkunft der Lehrer bloß zum Schulmeistern bestimmt; nein! die Zusammenkünfte sollen dem Lehrer auch eine Erholung sein. Obgleich nun dieser Zweck der Lehrervereine nicht so eigentlich hierher gehört, so erlaube man mir doch, ihn kurz zu berühren, weil wir doch einmal vom Zwecke der Konferenzen reden. Also auch eine Erholung sollen sie dem Lehrer sein. Der ernsten Stunden giebt es genug in dem Lehrerleben, darum meine ich, man müßte demselben auch die leichten Seiten abzugewinnen suchen. Zwar möchte Mancher einwenden, daß der Unterricht selbst für die streb-

samen Lehrer eine Erholung, eine Lust sei. Mir macht das Unterrichten zwar auch viel Vergnügen, aber als eine Erholung habe ich es nie ansehen können; wer es so ansieht, mag zwölf Stunden täglich statt sechs geben. Als eine Erholung können wir aber die Zusammenkünfte der Lehrer ansehen; einmal im Gegensatze zu der gewiß anstrengenden Berufsthätigkeit in der dumpfen Schulstube; für's andere aber auch, weil man sich da nicht beengt fühlt, indem man unter seines Gleichen ist; man bewegt sich mit Allen in einer Sphäre, und des Einzelnen Interessen sind im Allgemeinen die Aller. Die Freude störende Scheelsucht des Kastengeistes, die Empfindlichkeit des Rangstolzes, die prahlerische Dummheit des Geldstolzes: keine dieser düstern Gesellschafterinnen, die nur zu oft an öffentlichen Erholungs-Orten, und selbst in den Gesellschaften der sogenannten Gebildeten ihr Haupt erheben *), stört auf Lehrerkonferenzen den Frieden.

Unter solchen Verhältnissen, wie die in dem Vorhergehenden angegebenen, dürfte die Fortbildung des Lehrers gesichert sein. Nur muß der Lehrer den Besuch der Konferenz und den thätigen Antheil an ihr nicht als eine Last betrachten, sondern Lust und Liebe für sie, wie für sein Fach haben. Darum sei auch der Beitritt frei, denn das Muß ist immer ein bitteres Kraut. Wer nicht durch Selbstbestimmung, durch innere, sich im Kreise seiner Amtsbrüder an pädagogischem Wissen bereichern und sich Erholung verschaffen will, der mag wegbleiben; an ihm ist nicht viel verloren, und für ihn würde ein Zwang am Ende doch wenig Ersprießliches hervorbringen. Wird aber die Sache aus freier Entschließung mit Liebe betrieben, dann werden diese Konferenzen und jene Lehrervereine, gepaart mit treuer Wirksamkeit in der Schule, die freudige Aussicht gewähren, daß die Saat, welche unter der Pflege des Seminars entsprossen ist, nicht verkümmert, sondern voll und kräftig emporwächst und Früchte bringt hundertfältig.

(Schulblätter kurhessische.)

*) Ein Beleg hierzu mag folgende Thatsache sein: Zu X. spielte vor Kurzem eine Gesellschaft Prager Musiker in einem Saale, der im Winter zum Casinolocale gehört. Einige Lehrer, die einer Conferenz wegen an jenem Orte anwesend waren, begaben sich auch in jenen Saal, um die Musik mit anzuhören. Da tritt der Herr Amtmann in den Saal, begiebt sich aber sogleich wieder hinaus, nachdem er die Gesellschaft überblickt, und äußert in einem andern Zimmer: „Ich hätte auch gern die Musik mit angehört, es sind aber zu viel Schulmeister da!“

Die gefährlichste Stimmung eines Lehrers.

Der Lehrer ist die Seele der Schule. So wie diese den ganzen Körper regiert und auf ihn einwirkt, so regiert und durchdringt der Lehrer seine Schule. Ist aber die Seele mißgestimmt und übelgelaunt, so leidet der ganze Körper, und vorzugsweise dieser oder jener Theil, den die Mißstimmung besonders und zunächst betrifft. Ist es nun nicht mit der Stimmung des Lehrers in der Schule eben so, oder doch ähnlich? Welcher Lehrer hätte nicht schon an sich selbst die Erfahrung gemacht, daß bei einer ruhigen und heiteren Stimmung seines Gemüths, wo er mit sich selbst, seinen Verhältnissen und Umgebungen zufrieden war, ihm seine Arbeit nicht nur leichter wurde, sondern auch weit gesegneter gedieh, als wenn er trüben und gedrückten Gemüths in seine Werkstatt eintreten, und mit Mißstimmung sein Tagewerk beginnen mußte.

Möchte es nun demnach eines jeden Lehrers heiligste Pflicht sein, sich einer guten Stimmung für seine Schule zu befleißigen, und sich dieselbe zu bewahren, so ist es jedoch, meiner zwanzigjährigen Erfahrung im Schulamte nach, nicht möglich, daß der Lehrer immer gleichgestimmt sein und bleiben kann. Aeußere und innere Ursachen bedingen oft eine trübe, gedrückte und üble Stimmung; unangenehme Vorfälle im Amt- oder Familienleben, in bürgerlichen oder amtlichen Verhältnissen, verscheuchen zuweilen auf mehre Stunden, ja Tage, den heitern, ruhigen, zum Gedeihen der Schule so nothwendigen Sinn, und die stille Gleichmäßigkeit der Seele.

Die gefährlichste Stimmung eines Lehrers aber ist, meiner Ansicht und leider auch Erfahrung nach, diejenige, wenn sich der Gedanke des Lehrers bemeistert: „Wärest du doch nicht Schullehrer geworden! Hättest du doch lieber jeden anderen Beruf gewählt!" — Denn dann ist ihm nicht nur die Schule, sondern sogar das Leben überhaupt zuwider; jedes, auch das kleinste Versehen seiner Schüler reizt seinen Unwillen auf's Heftigste; er straft dann entweder zu streng, und entfremdet sich die Liebe seiner Zöglinge, oder er läßt alles gehen, wie es will, und bald wird seine Schule ein Muster der Unordnung, Unreinlichkeit und Rohheit. Es ist dieß keineswegs bloße Behauptung. Ich habe es zuweilen, wie ich nochmals bekenne, leider an mir selbst erfahren, auch von dem und jenem meiner Amtsbrüder manchmal jene Aeußerung gehört, und hielten nicht Manchen Familienbande zurück, er würde in solcher Stimmung dem Lehrerstande Valet sagen. Und dieß sind nicht etwa Lehrer, welche überhaupt nicht viel taugen, sondern oft strebsame und

tüchtige; denn ein von Natur schläfriger, dem Schlendrian ergebener, oder knechtisch gesinnter, im Mechanismus ergrauter Lehrer würde jenes Bangende, Drückende und Niederbeugende nicht fühlen, weil an ihm nichts zu bangen und niederzubeugen wäre. Woher aber mag sie wohl entspringen, jene gefährliche Stimmung eines Lehrers? — Hierüber will ich nur kurz meine Erfahrungen mittheilen, und zugleich die Mittel angeben, wodurch ich jenen Feind meiner Amtswirksamkeit zu bekämpfen gesucht habe.

Jene gefährliche Stimmung entspringt wohl zuerst aus der Wahrnehmung, daß oft die Sittlichkeit der Schüler bei aller Mühe und Sorgfalt des Lehrers, anstatt zu-, immer mehr abnimmt. Dann forsche der Lehrer in aller Stille nach, ob nicht vielleicht im häuslichen Leben jener Kinder, durch schlechte Beispiele von Seiten der Eltern oder Geschwister, oft auch der Dienstboten, der Grund zu jenen Unsittlichkeiten der Kinder, welche ihm sein Amt verleiden, gelegt worden sein kann; oder er suche die Gesellschaften und Spielkameraden jener Unsittlichen kennen zu lernen, und er wird dann nicht selten auch darin die Ursache der Verderbniß seiner Schüler finden. —

Vor allem aber sei er ein strenger Richter gegen sich selbst und sein Gewissen; diese Gottesstimme wird ihn ohne Schonung an Alles erinnern, wodurch er vielleicht selbst, ohne Wissen und Willen, Veranlassung zu solcher traurigen Erfahrung gegeben hat. Das wird ihn für die Zukunft vorsichtiger, und in Bezug auf den Umgang seiner Schüler mit andern Kindern und Erwachsenen aufmerksamer und wachsamer machen; seine warnende und zurechtweisende Stimme wird eindringlicher und herzlicher, er hofft das Gelingen solcher Bemühungen von der Zukunft, wird aber dann nicht den Tag verwünschen, an welchem er den Entschluß faßte, sich dem Lehrerstande zu widmen.

Eine andere Ursache jener gefährlichen Stimmung mag bei Manchen auch der Gedanke sein: Meine Schule steht im Vergleiche mit andern sehr zurück. Ich bringe meine Schüler nie so weit, als ich sollte und gern wollte.

Hier möchte wohl dem Lehrer zunächst zu rathen sein, vor allen Dingen mit sich selbst über das Ziel seiner Schule in's Klare zu kommen, und dann zu bedenken, daß es ja, wie bekannt, nicht darauf ankommt, den Schülern alles Wissenswürdige einzupfropfen, sondern nur das allgemeine Nützliche und Nothwendige mitzutheilen; daß die Kraftbildung, wodurch der Schüler in den Stand gesetzt wird, sich selbst fortzubilden, ungleich mehr werth ist, als ein leerer Wissenskram, mit dem vielleicht mancher Lehrer und seine Schüler zu glänzen und den Laien in der Pädagogik zu täuschen wissen; auch daß die Schule dem Schüler nicht Alles mittheilen kann und soll, was er für's Leben braucht; denn Vieles für's Leben kann der

Mensch erst durch's Leben lernen. Wo aber die Schüler auch in dem Nothwendigsten zurückbleiben, da suche der Lehrer die Ursachen meist in sich selbst, d. h. in seiner eigenen Bildung und seiner Methode, namentlich auch in der Behandlung von der Natur vernachlässigter Kinder; er suche wahrgenommene Fehler so viel als möglich zu verbessern, bilde sich fort, und lerne von andern seiner Collegen, wie er's machen oder auch nicht machen soll. Glücklich der Lehrer, welcher bei solcher betrübenden Wahrnehmung einen treuen, pädagogischen Freund hat, der ihm seine Fehler (die er selbst oft nicht gewahrt) offen sagt, ihn aber auch durch Hinweisung auf so manches Gute in seiner Schule, welches er in jener gefährlichen Stimmung ebenfalls ganz übersieht, aufrichtet, und zum bescheidenen Selbstvertrauen zurückführt.

Was aber den Lehrer am meisten in jene gefährliche Stimmung versetzen kann, ist, wie ich aus eigener Erfahrung weiß, wenn ihm sein Amt von einer Seite her schwer gemacht wird, von welcher er eher Erleichterung erwarten sollte. Denn wenn ihm jede freie Stunde, die ihm das Gesetz gestattet, gemißgönnt, und so viel als möglich beeinträchtigt wird, wenn das Schulgesetz nur dann auf ihn und seine Schüler angewendet werden soll, so lange von den Leistungen des Lehrers die Rede ist, sobald aber dieser auf Grund des Gesetzes irgend eine Begünstigung oder Erleichterung beansprucht, durch individuelle, von hierarchischen Bestrebungen zeugende Interpretation desselben, seine billigsten Wünsche abgewiesen werden; wenn ihm Vorschriften gemacht werden, wodurch er alle Selbstständigkeit in der Schule verlieren, und zur Maschine herabsinken würde; wenn man ihm seinen sauer verdienten Gehalt beneidet, weil dieser vielleicht dem Einkommen eines Höhern, wohl gar seines nächsten Vorgesetzten gleichkommt; wobei man aber nicht bedenkt, daß die Arbeit eines Lehrers eine ungleich anstrengendere und sauere ist, und daß ein so dotirter Lehrer nicht zu erwarten hat, nach einer Reihe Jahren in ein lohnenderes Amt überzugehen, wie dieß bei manchen Anderen der Fall ist; wenn ihm manche seiner Nebeneinkünfte in seinem Amte, als Kirchendiener u. dgl., verkümmert und unter dem Scheine des Rechts entzogen werden; wenn ihm Lehr- und Stunden-Pläne vorgelegt werden, bei denen sein pädagogisches Gewissen ihm in Bezug auf seine Schule das Prognosticon stellt: „Auf diese Art und Weise, nach solchem Plane, bei dieser Vertheilung der Stunden kommst du in Kurzem mit deiner Schule rückwärts," — und er nach einem oder zwei Jahren schon diese traurige Voraussicht in Erfüllung gehen sieht; wenn dann die Lust und Freudigkeit im Amte sich immer mehr verliert, und der Lehrer von Tag zu Tag verdrossener und übelgelaunter wird; wenn dann endlich auch die Schüler mürrisch und stockisch werden, indem jene Stimmung des Lehrers ansteckend ist. — Wen darf es wundern, daß einem so gebeugten Lehrer zu-

weilen der Gedanke beikommt: „Ach, wäre ich doch nicht Schullehrer geworden!“

Ist aber ein solcher Zustand sowohl für die Schule als für den Lehrer höchst gefährlich, um so wünschenswerther erscheint es, daß kein Lehrer und keine Schule jemals in solchen gerathe. — Was aber soll der unglückliche Lehrer thun, welcher in solchen Verhältnissen sich befindet? Soll er sich knechten lassen? Soll er nichts thun, als schweigen, dulden, und — hoffen? —

Meiner Ansicht nach soll er sich für's Erste ermannen, damit ihm nicht aller Muth entsinke, durch das Bewußtsein treuer Pflichterfüllung; nie aber soll er die armen Kinder fühlen und entgelten lassen, was ihn verstimmt und beugt; endlich soll er sich überall auf den Boden des Gesetzes stellen, und von da aus nach festen Grundsätzen handeln und wirken; bei etwaigen Uebergriffen Anderer aber der weisen und gerechten Entscheidung seiner hohen Behörden vertrauen. —

— b.

(Schulzeitung schlesische.)

Pädagogische Einfälle aus dem Leben und aus Büchern von A. Rodnagel.

„Ist es denn wahr, daß die Zerstreutheit ein Gebrechen der Seele ist, dem unsere besten Bemühungen nicht abhelfen können? — Sollte sie wirklich mehr natürliche Verwahrlosung, als eitle Angewohnheit sein? — Ich kann es nicht glauben. Sind wir nicht Meister unserer Aufmerksamkeit? Haben wir es nicht in unserer Gewalt, sie anzustrengen, sie abzuziehen, wie wir wollen? Und was ist die Zerstreuung anders, als ein unrechter Gebrauch unserer Aufmerksamkeit? Der Zerstreute denkt, und denkt nur das nicht, was er seinen jetzigen, sinnlichen Eindrücken zufolge denken sollte. Seine Seele ist nicht entschlummert, nicht betäubt, nicht außer Thätigkeit gesetzt; sie ist nur abwesend, sie ist nur anderwärts thätig. Aber so gut sie dort sein kann, so gut kann sie auch hier sein; es ist ihr natürlicher Beruf, bei den sinnlichen Veränderungen ihres Körpers gegenwärtig zu sein; es kostet Mühe, sich dieses Berufes zu entwöhnen, und es sollte unmöglich sein, ihr ihn wieder geläufig zu machen?“ — In diesen Gedanken Lessings liegen sehr bedeutende Winke für den Erzieher. Der Geist unserer Zeit mit seiner der Genußsucht fröhnenden und der Verfrühung huldigenden häuslichen Erziehung, mit seinen Eisenbahnen, Dampfschiffen u. s. w., befördert die Zerstreutheit. Es ist Pflicht der Schule, eine pädagogische

Grundlage zu machen, bei welcher dieser Fehler der Zerstreutheit nicht wurzeln kann.

Man stellt in einigen Schulen die Aufgabe, daß der Schüler ein schriftliches Urtheil über sich abgeben soll. Das ist ein Thema für einen Aufsatz! Was kann und wird daraus werden? Lernt er sich damit selbst kennen? Ist ein jugendlicher Geist fähig, sich selbst und seine Thätigkeiten und seine Fehler als Object seines Nachdenkens im Zusammenhange zu betrachten? Entspringt nicht all' unsere Selbstkenntniß aus einzelnen, allgemach von uns zusammengefügten Beobachtungen, die zu machen keineswegs immer in unserer Gewalt stand, zu denen uns vielmehr gewöhnlich äußere Anlässe drängten? Und bleiben uns nicht selbst in den reifsten Jahren noch Lücken in der Selbsterkenntniß? Ich fürchte, die Aufgabe: über sich selbst zu schreiben, führt zu Schönrednerei, oder macht aus den Schülern Heuchler der unerträglichsten Art.

„Ein König soll nicht witzig sein!" sagt der kosmopolitische Nachtwächter. Dieß ist der einzige Punkt, worin König und Lehrer mit einander Aehnlichkeit haben müssen. Ich will nicht sagen, daß der Lehrer immer einen trockenen Ton einzuhalten habe, vielmehr sei der Unterricht frisch, belebt, geistvoll. Aber die Grenzlinie ist schwer zu ziehen. Wenn der Lehrer bei jedem Anlasse den Schülern durch witzige oder drollige Einfälle etwas zu lachen giebt, so wird er sie unterhalten, aber nicht erziehen. Am schlimmsten ist es, wenn er Lehrgegenstände, wie z. B. die Geschichte, durch solche Einfälle erniedrigt; der Ernst vor dem Walten des erhabensten Geistes, das sich in der Geschichte kund macht, verschwindet, denn die Schüler betrachten auch in Zukunft die Geschichte nur als eine Wissenschaft, die ihnen durch Anekdoten Stoff zu Scherz und Spaß bieten soll.

Launige Lehrer! Welch' ein Kreuz für die Kinder, welche Mißgriffe in der Pädagogik, welche unzeitige Strenge, welche unverzeihliche Nachsicht, welch' ungerechter Widerwille, welche Vorliebe und Abgunst! Launige Lehrer, welch' ein Verderben seid ihr für die Schule! Und doch, wie schwer ist es in vielen Fällen geworden für den Lehrer, sich immer in guter Laune zu erhalten, wenn Noth und Drang des Lebens auf ihn einstürmt, und er schon fast zermürbt vor der Schulthüre anlangt, um nun mit einer muthwilligen Jugend fertig zu werden?

Lessing hatte einmal den Plan zu einer Zeitschrift gemacht, die das Gute aus schlechten Büchern zusammenstellen sollte. Er versprach sich viel davon. In der heutigen Pädagogik wäre eine Zeitschrift, die sich dieselbe Aufgabe machen würde, ganz in ihrem Rechte. Wer kann die Anzahl von Büchern lesen, die in einzelnen Fächern dieser Wissenschaft geschrieben werden? Und was nützt es dem großen Erziehungswerke der Menschheit, auf diese Mängel hinzuweisen, und nach beliebter Recensentenart länger bei diesen Mängeln und einer möglichen Abhilfe sich aufzuhalten, als bei dem Guten des Buches? Wäre es nicht besser, der Beurtheiler sagte dann mit kurzen Worten: dieß Werk findet seinen Platz in der — — — Zeitschrift, d. h. hat unter viel Schlechtem auch sein Gutes, welches die Zeitschrift ausziehen mag?

Im Examen zu D. legte man vor Kurzem den Candidaten die Frage vor: „Was ist von Schulstrafen zu halten, und wann wenden Sie eine körperliche Züchtigung an?" — Seit man Schulen kennt, sinnen die größten Erzieher über dieß Capitel nach, und hier sollen es junge Leute, ohne alle Erfahrung und praktische Umsicht, wissen, und darüber einen Bogen schreiben? Das führt zu zwei Resultaten. Erstens: der junge Mann hilft sich mit Phrasen, oder er schwört auf eines Lehrbuchs Worte. Zweitens: der Geprüfte ist mit seiner Ansicht fertig, und hält nun in seiner Schule das Capitel von Schulstrafen für das Leichteste in der ganzen Praxis. Wann werden denn unsere Examinatoren einmal lernen, was eigentlich zu fragen ist, und was nicht?

Die tüchtigsten und erfahrensten Lehrer sind der Meinung gewesen, man solle einen guten Theil des Jahres hindurch keine Schulstunden auf die Nachmittage verlegen. Fängt man im Frühjahre, Sommer und Herbst Vormittags um 6 Uhr an, und läßt bis 12 Uhr lernen, bestimmt etwa von 9 — 10 eine Spiel- oder Erholungs-Stunde, dann ist des Guten genug geschehen, und man kann die Nachmittagszeit den Gegenständen zuwenden, welche mehr mechanische Fertigkeit erheischen, als der Kalligraphie, dem Zeichnen, den Drechsler- und Papparbeiten, dem Anfertigen von Modellen; wo man aber solche Arbeiten verschmäht, lassen sich Musikstunden auf den Nachmittag legen. Außerdem sind viele dieser Nachmittagsstunden nöthig, um Thiere und Pflanzen in der Natur aufzusuchen und kennen zu lernen. Die Schulzeit ist manchen Kindern darum so lästig, weil sie den Begriff des Stubenhockens nicht los werden — und wie selig ist die Jugend, die durch Wald und Feld noch sorglos hinschweifen darf, die Jugend, welche so oft um ihre schönsten Stunden betrogen wird!

„Die Schöpferkraft liegt nicht in der Sphäre der Kindheit. Unsinn ist es, sie von ihr zu erwarten, Missethat — sie erzwingen zu wollen. Wer nicht mit sich selbst gerungen hat, kann auch nicht mit dem Genius ringen, ihn bannen, ihn zu Red' und Antwort zwingen, ihm das Zauberwort ablocken, wodurch er seinen Gebilden die Weihe ertheilt, und welches er nicht auf die erste Bitte und an den ersten Besten verschwendet." So die Gräfin Hahn-Hahn (Sybille II., 135.), und diese Stelle giebt Allen viel zu denken, die noch im Zweifel sind, wie lange bei der Jugend die Reproduction dauern, wann die Production anfangen soll. Diese Stelle wäre zugleich das passendste Motto für eine zweckmäßige, d. h. den Gesetzen des Geistes folgende Anweisung, deutsche Aufsätze zu schreiben.

„Der fragende Ton ist der unserer Zeit. Es wird Alles zur Frage gemacht: Gott in seinem Himmel, die Macht auf ihren Thronen, die menschlichen Zustände in ihren Höhen und Tiefen, — Glaube, Geschichte und Tradition. Aber so verwegen man fragen, so geschickt und spitzfindig man antworten möge, welche subtile Erklärung oder stupide Regirung von Kanzel und Katheder erschallen möge, wie man sich aufblase in dem Bewußtsein, durch den Geist al pari mit Gott zu stehen, und durch die Vernunft das Schöpfungswort der Welt, die Grundursache der Dinge erfaßt zu haben — dennoch geht eine Geisterstimme über den majestätischen Wust unserer Weltweisheit dahin, und fragt eben so heimlich, als vernehmlich: Warum? Weßhalb? Wohin? — Aber die Zwillingsstimme, welche ihr sonst antwortete: Glaube, hoffe, liebe! — ist übertäubt und verstummt durch die Lehrer der Weltweisheit, welche doch für jene Frager keine genügende Antwort haben. Und so hallt wie ein Klageruf voll unendlichen Wehes jene Geisterstimme fort und fort, und unsere Hymnen an das Licht und die Freiheit gellen unter ihr dahin." Hahn-Hahn (Sybille II., 181). Es gehört zu den schwersten Aufgaben des Lehrers, diese Sucht unserer Zeit, Alles in Frage zu stellen, mit geschickter Hand zu heilen, so daß nicht blinder Autoritätsglaube und alter Wahn an ihre Stelle tritt.

„Alle Arten, sein Brod zu verdienen, sind einem ehrlichen Manne gleich anständig; Holz spalten, oder am Ruder des Staates sitzen. Es kommt seinem Gewissen nicht darauf an, wie viel er nützt, sondern wie viel er nützen wollte." So Lessing. Man kann unsere Jugend, bei welcher sich der alberne Standesdünkel zu allen Zeiten besonders regt, nicht frühe genug darauf hinweisen. Zschokke hatte daher vollkommen Recht, wenn er von jedem seiner Söhne,

der ein gelehrtes Studium als Lebensberuf wählte, zugleich die Erlernung eines Handwerkes verlangte und sie die Hochschule nicht eher beziehen ließ, bis sie eingeschriebene Gesellen ihres Gewerbes waren. So blieb allen der „Dünkel junger Herrn" fremd, jeder Stand ehrenwerth.

Lessing bemerkt: „der gute Schriftsteller, er sei, von welcher Gattung er wolle, wenn er nicht blos schreibt, seinen Witz, seine Gelehrsamkeit zu zeigen, hat immer die Erleuchtesten und Besten seiner Zeit und seines Landes im Auge, und nur, was diesen gefallen, was diese nähren kann, würdigt er zu schreiben. Selbst der dramatische, wenn er sich zu dem Pöbel herabläßt, läßt sich nur darum zu ihm herab, um ihn zu erleuchten und zu bessern; nicht aber ihn in seinen Vorurtheilen, in seiner unedlen Denkungsart zu bestärken." Diese Ansicht muß man heute zurückrufen, wo die deutsche Literatur — fast scheint es mit Gewalt und um jeden Preis — die Ehre einer ächten Volksliteratur gewinnen will. Der rechte Weg wird nicht verfehlt werden, wenn man die Sache mit Zschokke's Augen ansieht, der in seiner Selbstschau I. 2, 39. sagt: „Für die gebildeten, reichen, wohllebenden Stände sind in allen Staaten hundert Federn dienstfertig, aber wie selten erbarmt sich ein Benjamin Franklin, ein Heinrich Pestalozzi, ein Zacharias Becker, oder Hebel rc. rc. der untern, viel versäumten Volksklassen!" —

„Man hat keinen Geschmack, wenn man nur einen einseitigen Geschmack hat, aber oft ist man desto parteiischer. Der wahre Geschmack ist der allgemeine, der sich über Schönheiten von jeder Art verbreitet, aber von keinem mehr Vergnügen und Entzücken erwartet, als sie nach ihrer Art gewähren kann." So sagt Lessing in der Dramaturgie. Und diesen allgemeinen Geschmack für alles Schöne in Natur und im Menschenleben muß die Schule einpflanzen, oder vielmehr, da er jeder gesunden Menschenseele angemessen ist, nur zu entwickeln bemüht sein. Es ist aber lächerlich, zu wähnen, daß nur die Interpretation der Dichter, vielleicht gar nur der alten classischen Poeten, zur Bildung des Geschmackes diene. Dem kundigen Lehrer bietet jeder Gegenstand des Unterrichts gleich willkommenen Stoff.

„Die Kunst des Schreibens besteht darin, den Geist des Lehrers in Selbstthätigkeit zu bringen, und ihn mehr errathen zu lassen, als man ihm sagt." So schrieb einst Zschokke an Ittner. Ich glaube, der Ausspruch gilt seiner ersten Hälfte nach ebenso von der Kunst zu lehren; bei der zweiten Hälfte geht es freilich nicht so, hier ist

der Schriftsteller dem Lehrer durchaus entgegengesetzt. Der Lehrer darf seinen Schüler nicht mehr errathen lassen, als er ihm sagt; er muß sich nur hüten, ihm nicht zu viel und beständig vorzudenken.

In einem Briefe von Johannes v. Müller stehen die goldenen Worte: „Nichts ist über einen festen Plan, einen großen Zweck; er füllt alle Stunden, zerstreut von Allem und bringt bei allem Hin- und Herwerfen der Umstände, in's Leben Einheit." Könnten wir diese Worte bei all' unsern Lehren und Erziehen zur Richtschnur nehmen, wir würden minder mit Schuld sein, daß unsere Zeit immer mehr eine „zerbröckelte" wird. Aber wie anfangen? Und was ist der große Zweck, den man der Jugend vor Augen stellt?"

Lichtenberg, so scharf als tief in die Wunden der Zeit einschneidend, sagt: „Unsere Welt wird noch so fein werden, daß es eben so lächerlich sein wird, einen Gott zu glauben, als heutzutage Gespenster." Er könnte Recht haben, wenn einmal die Welt in allem Ernste das Christenthum als den „überwundenen Standpunkt" betrachtete — ein Ziel, wohin man von gewisser Seite längst steuert.

„Mit allen zu unserer wahren Besserung wesentlichen Studien ist man so bald fertig, daß Einem Zeit und Weile lang wird." Dieses Wort Lessings dürfen diejenigen Lehrer nicht vergessen, die noch immer darauf aus sind, das Material des Unterrichts ohne Noth zu vermehren und den Weg immer breiter zu machen, der an das ersehnte Ziel führen muß. Das „Baldfertigsein" ist ein Lieblingsgedanke, dem besonders Kinder gern nachhängen.

Lessing äußert sich in einem Briefe: „Man schreibt immer zu wenig oder zu viel, wenn man bei sich selbst noch kein Resultat gezogen." Von der Wahrheit dieses Satzes überzeugen uns viele Bücher, die in unsern Tagen erscheinen, nicht minder die ersten Aufsätze unserer angehenden Stylisten, wenn sie sich einmal selbstständig versuchen. Man darf daher bei Aufsätzen die Jugend nicht zu lang am Gängelbande leiten; man muß früh darauf hinweisen, wie wichtig es sei, nicht eher zu schreiben, als bis man über den Gegenstand mit sich selbst im Reinen ist, den man zu bearbeiten gedenkt.

„Die Wiese, die Blumen, das Feld und seine Aehren, der Wald und seine unschuldigen Thierchen sind die ersten und natürlichen Ge-

spielen und Erzieher des Kinderherzens. Ueberlaß den kleinen Engel nur seinem eigenen inneren Gotte und halte blos die Dämonen fern und er wird sie wunderbar erziehen und verarbeiten. Denn wenn das fruchtbare Herz hungert nach Wissen und Gefühlen, dann schließ ihm auf die Größe der Welt und des Menschen und Gottes." So sagt A. Stifter in seinen Studien I. 2, 83. und es liegt ein ernster Wink für alle Erzieher in den wenigen Worten.

„Deutscher Art angemessen ist ein sinniger Ernst, der sie dem Eiteln entführt und auf die Spur des Erhabenen leitet." Diese Worte J. Grimms (Vorrede zur deutschen Myth. S. 43.) sind ein ernster Wegweiser für den Erzieher deutscher Jugend, die wie alle Jugend nur mit kräftiger Hand dem Eiteln entführt werden kann.

Mir scheint, als ob die eigentliche Bedeutung des Unterrichtes in der Geschichte von vielen Lehrern durchaus nicht begriffen würde. Soll sie allein mit den großen Männern, ihrem Schicksale und ihren Thaten bekannt machen? Soll sie dem Zöglinge Namen und Jahrszahlen, Reihen von Königen, Schlachten, Entdeckungen und Erfindungen einprägen, damit er auf das beste darin bewandert ist: — der geschichtliche Unterricht ist nach dem Unterrichte in der Religion der wichtigste. Hier lernt das Kind Gott in der Welt begreifen. Die Naturkunde trägt wohl auch Vieles dazu bei, aber die Gegenstände derselben erregen in dem kindlichen Geiste mehr die Empfindung einer angenehmen Neugierde, auch sind diese Gegenstände — weil meist klein wie Pflanzen, Käfer, Schmetterlinge u. s. w. ihm darum nicht jedesmal wichtig genug. Ein Menschenleben aber, zumal wenn die Schilderung der Jugendgeschichte nicht fehlt, macht einen gewaltigen Eindruck, und der Schüler sieht in dem Manne der Geschichte sich selbst ringen und kämpfen mit allerlei Hinderniß und Schwierigkeit, sich selbst wachsen an Leib und Geist, sich selbst die Feinde in den Staub treten und die Palme gewinnen. Darum, o laßt sie uns aufthun die Pforten am Tempel der Völkergeschichte, aufthun mit rechtem Sinne und Verstande, und mit heiliger Liebe, daß die Jugend hineinschaue und einzutreten wage! Besonders anziehend für die Jugend sind biographische Gemälde. Daher habe ich das Unternehmen, „die Männer des Volkes" in Biographien darzustellen, mit Freuden begrüßt und mein Scherflein beizutragen versucht. Manche der bereits geschilderten Männer werden die Jugend ebenso ansprechen, wie ein reiferes Lebensalter.

Schulzeitung allgemeine.

Aus der Chronik eines Schullehrer-Seminars.

(Ein Spiegel für manchen Schullehrer-Seminars-Direktor.)

Ueber den Geist der Zuchtlosigkeit unter den Seminaristen, über das Herumtreiben derselben in Bier-, Spiel- und Tanzhäusern, über nächtliches Ausbleiben, über die Verletzung der Gesetze des Anstandes und der Reinlichkeit wurden schon im Jahre 1812 Klagen vernommen, und sie haben sich bis in die neuesten Zeiten herauf erhalten. Vom Jahre 1821 an kamen die Fälle immer häufiger vor, daß sich die Seminaristen Diebstähle zu Schulden kommen ließen, daß sie die Unterrichtsstunden und die gemeinschaftlichen Hausandachten durch freche Ungezogenheiten störten, ihre Lehrer offen und hinter dem Rücken verhöhnten, und den Anordnungen derselben vielfach offenen Widerstand entgegensetzten. Zum Beleg mögen nachstehende einzelne Thatsachen, die sich um ein Beträchtliches vermehren ließen, dienen. Im Mai 1823 kam der Seminarist V. „fast ohne alle Bekleidung zur Abendandacht" und im Jahre 1827 wurde, um den „Lehrer R. empfindlich zu ärgern," während der Abendandacht, welcher er beiwohnte, „ein Exceß" vollführt. Dieser Exceß bestand darin, daß die Lichter während des Gebets ausgelöscht wurden und die Seminaristen einen Tumult erhoben, bei dem die pöbelhaftesten Schimpfreden gegen den betreffenden Lehrer von einem trunkenen Zöglinge ausgestoßen wurden. Ein ähnlicher Vorfall trug sich auch später zu. Man warf sich nemlich unter dem Gebete mit Kirschkernen und erhob einen Lärm, nachdem allerlei kindische Neckereien vorausgegangen waren. In dem Jahresbericht von 1838 bemerkt der damalige Director, „daß wieder Diebstähle von Seminaristen verübt werden, daß das Tabakrauchen und Biertrinken sehr um sich gegriffen habe, und daß bittere Klagen von den Lehrern geführt werden über die Kälte und Theilnahmlosigkeit, mit welcher die Zöglinge den sogenannten Wochenschluß-Andachten beizuwohnen pflegen. Kaum Zweidritttheile der Seminaristen habe im Betragen gute Censuren" u. s. w. Wegen einer dem oben erwähnten Störungen des Gebets wurde ein dabei besonders betheiligt gewesener Seminarist mit Karzer bestraft. Darüber „war ein förmlicher Aufstand entstanden, wobei ein Pereat gesungen wurde." Einst (1826) weigerte sich eine bedeutende Anzahl Seminaristen, „der allgemeinen Festsetzung, wonach von jedem der Reihe nach einzelne Stimmen abgeschrieben werden sollten, zu genügen und erklärten dieß sogar schriftlich." Im Jahre 1830 wollten sich die Seminaristen des dritten Lehrjahres, bezüglich ihrer prac-

tischen Ausbildung, den Anordnungen der Lehrer nicht unterwerfen „und mehrere Seminaristen verweigerten beharrlich die ihnen aufgetragenen Stylarbeiten." Im Jahre 1826 hatte die Bestrafung eines Seminaristen Veranlassung gegeben, daß seine Mitzöglinge eine Beschwerdeschrift aufsetzten und dieselbe dem damaligen Curator der Anstalt überreichten. Dieser erließ hierauf an das Lehrerkollegium ein ernstes Anschreiben. — Zur Zeit des vorletzten Directorats war es den Seminaristen erlaubt, in der Karnevalzeit des Sonntagsabends Tanzlustbarkeiten im Seminargebäude vorzunehmen, zu denen auch Mädchen Zutritt erhielten. Außerdem führten die Zöglinge in der Anstalt von Zeit zu Zeit Bühnenstücke auf. Zwei ganz absonderliche Rohheiten, die sich seit langer Zeit in der Anstalt fortgepflanzt und erhalten hatten, mögen hier noch erwähnt werden. Die eine bestand darin, daß die Seminaristen die Nacht vor den Ferien, besonders aber vor den Hundstagferien singend, lärmend und schreiend auf den Schlafböden zubrachten, in dem allerunschicklichsten Aufzuge vermummt sich auf den Korridoren herumjagten und allerlei zerbrechliche und andere leicht zu handhabende Gegenstände, als irdene Töpfe, Stiefelknechte, Holzscheite u. dgl., theils innerhalb des Schlafbodens an die Thüre, oder durch die Fenster desselben unter Jauchzen in den Hof hinunterwarfen. Die andere war folgender Art: An einem der Ferienzeit vorangehenden Abende wurden vor Anfang des Gebetes sämmtliche Diarien und sonstige Makulatur in einem der größeren Lehrzimmer über einen Haufen geworfen und unmittelbar auf den Dielen des Zimmers angezündet. Um das hell auflodernde und unterhaltene Feuer stellten sich die Seminaristen herum und sangen Freudenlieder. —

Es ist keine Uebertreibung, daß kaum eine Woche verging, in der nicht von Seminaristen Hausdiebstähle — die sich besonders vor Antritt der Ferien häuften — verübt, Lügen geredet und irgend welche grobe Unschicklichkeiten begangen wurden, von welchen letzteren nur die erwähnt werden mag, daß die Seminaristen die Eingeweide von Heringen, welche sie zum Abendbrod verzehrten, an die Decke des Speisesaals zu werfen pflegten.

Diese merkwürdigen Enthüllungen theilt der Oberpräsident der Provinz Schlesien v. Wedell aus der Geschichte des Schullehrer-Seminars in Breslau in öffentlichen Blättern mit, um dem urtheilsfähigen Theile des Publikums das Urtheil über die von der Regierung ergriffene Maßregel der Aufhebung des Seminars möglich zu machen.

(Schulbote süddeutscher.)

Das Turnen.

(Bearbeitet von C. Schulze.)

I. Einleitende Sätze.

1) Glückseligkeit des Menschen auf Erden ist aller Erziehung und alles Unterrichts nächster Zweck.

2) Der Mensch ist ein Doppelwesen; — er hat Körper und Geist.

3) In der gleichmäßigen Ausbildung dieses Doppelwesens liegt das Geheimniß der Glückseligkeit.

II. Turnziele.

4) Das Jahrhundert hindurch fortwährende Mißverhältniß zwischen geistiger und leiblicher Ausbildung aufzuheben, — das ist das eine Turnziel.

5) Mit fester Hand einige faule Flecken aus der heutigen Erziehung schneiden zu helfen, als da sind: Genußsucht und Modegeckerei, — Unkeuschheit in Wort und That, — Ungehorsam und Eigensinn, — Kastengeist und Gleichgiltigkeit gegen das Vaterland, — Mangel an Charakterstärke und Gottseligkeit: — das zweite Turnziel.

6) Das Schwert rostet jetzt, die Pflugschar ist blank; — der deutsche Turnplatz aber ist die Schmiede, wo Arm und Herz und Sinn gestählt werden für künftigen Kampf: — das dritte Turnziel.

III. Turnarten.

7) Es ergeben sich somit folgende Turnarten: 1) das Schulturnen, 2) das Kriegsturnen, 3) das Krankenturnen. Hierzu lassen sich noch rechnen: 4) das Gesundheits- und 5) das Schönheits-Turnen.

IV. Der menschliche Körper.

8) Der Körperbau und die Körperkräfte des Menschen dürfen in einer Turnlehre nicht oberflächlich berücksichtiget werden.

9) Muskeln, Sehnen und Nerven stehen in gegenseitiger Beziehung zu einander.

10) Der Mensch besitzt von Natur die Neigung, die Muskeln zu gebrauchen.

11) Die Muskelthätigkeiten sind größtentheils als die Grundlage des menschlichen Handelns überhaupt anzusehen, daher ihre Uebung von großer Bedeutung.

12) Alle Turnthätigkeiten lassen sich auf folgende den Grundthätigkeiten der Glieder zurückführen: auf Hangen, Stemmen und Liegen.

V. Gegenstand des Turnens.

13) **Freiübungen.** Sie sind das unerschöpfliche A B C des Turnens. Alle Glieder werden hierdurch für das eigentliche Turnen vorbereitet. Dazu gehören Uebungen im Stehen, Gehen, Laufen, Hüpfen, Springen, Drehen und mannichfaltige Arm- und Handübungen.

14) **Hangübungen.** Sie begreifen Hangen, Hangeln, Zuckhangeln, Hangschwingen und Hangdrehen an Leiter, Mast, Stange, Seil, Schwingel, Barren, Reck und Rundlauf.

15) **Stemmübungen.** Sie begreifen: Stehen auf verschiedenen Geräthen (Stelzen, Schlittschuhen), Kniestehen, Sitzen (Reiten und Fahren), Armstehen, Handgehen, Handhüpfen, Schwungstützen und Drehstützen an Barren, Reck, Schwingel, Schwebebaum, Leiter und Seil.

16) **Liegeübungen.** Dazu gehört insbesondere das Schwimmen.

17) **Gemischte Uebungen.** Hanteln (Fechten), Reif- und Seil-Springen, Stabübungen, Werfen, Stoßen, Ziehen, Schieben, Heben, Tragen und Ringen.

VI. Turnanstalten.

18) Nach den verschiedenen Turnzwecken und in Betracht der verschiedenen örtlichen Verhältnisse unterscheidet man: Oeffentliche Turnanstalten, Turngemeinden, Schulturnplätze, Privatturn-Anstalten, Soldaten- und Kranken-Turnanstalten, und Mädchen-Turnplätze.

19) Unter allen Anstalten behaupten die öffentlichen Turnanstalten den ersten Rang.

VII. Turnlehrer.

20) Der Turnlehrer muß religiös, sittlich-rein und charakter-reif, halber Arzt und ganzer Erzieher, turnkundig und turnfertig, körperfrisch und körperkräftig sein.

VIII. Unterichtsweise.

21) Aller Unterricht muß **erziehend** sein. Daher berücksichtige das Turnen vorzugsweise die im §. 5. ausgesprochenen Erziehungsfehler der Jetztzeit.

22) Die Turnbildung sei eine **allseitige**. — Nicht vorzugsweise Kraftübungen, nicht vorzugsweise Gelenkigkeitsübungen. — Der Turner sei weder rechts, noch links.

23) Das Turnen geschehe **naturgemäß**. Alle Uebungen müssen den Entwicklungsgesetzen und Beschaffenheiten des menschlichen „Organismus“ gemäß geschehen. Nicht zu viele, zu lange und zu schwierige Uebungen auf einmal.

24) Man sehe bei der Wahl der Uebungen vornehmlich auf **Alter**,

Kraft, Geschlecht, Turngeschick und Turngeschicklichkeit des Einzelnen.

25) Höchst nothwendig ist eine zweckmäßige Folge der Uebungen. Die Vorschule für ein wahrhaftes Turnen sind die mit Gründlichkeit zu treibenden Freiübungen. Darauf mögen leichtere Uebungen auf Reck und Barren, und einige gemischte Uebungen, endlich in bunter, doch bündiger Folge alle denkbaren und ausführbaren Uebungen folgen.

26) Das Turnen geschehe nach einem durchdachten Unterrichts-Plane. Die ganze Turnerschaar werde in mehrere nach Alter und Turnfertigkeit geschiedene Abtheilungen, und diese in leicht übersehbare Züge getheilt. Diese wechseln an den einzelnen Geräthen nach einer bestimmten Zeit und einer bestimmten Ordnung, wobei noch besonders zu beachten, daß dieselben Körperthätigkeiten nicht wiederholt geübt werden dürfen, und daß nach erschöpfenden Uebungen wieder ruhigere folgen müssen.

27) Die Turnübungen sollen zweckmäßig sein. Nur das wahrhaft Bildende verdient Beachtung. Keine Turnalfanzereien und kein Schauspielgepräng.

28) Jede Uebung werde vollkommen, d. h. richtig und schön ausgeführt. Man sehe genau auf vollständige Ruhe der nicht turnenden Glieder.

29) Der Turner turne mit Bewußtsein. Er muß wissen, auf welchen Kunst- und Handgriff es besonders ankommt, und welche Körpertheile dabei in Thätigkeit sind.

30) Man halte streng auf Wiederholung der eingeturnten Uebungen, sonst geht die turnerische Durchbildung verloren.

31) Der Turnwart mache durch deutsche und deutliche Worte, durch Vorturnen und Hilfegeben die Uebung begreiflich.

IX. Turngesetze.

32) Ordnung und Gesetzmäßigkeit müssen auf dem Turnplatze durchaus gewahrt werden.

33) Die Gesetze müssen, wie jedes gute Gesetz, kurz und bündig und ihrer so wenig als möglich sein. „Mit wenig Gesetzen regiert man wohl!"

34) Die Turngesetze und die Turnordnung von Jahn sind bis heute durch keine bessern ersetzt worden, und werden, wie billig, immer in Brauch bleiben.

35) Jeder Turner muß die Turngesetze in Händen haben.

X. Turnplatz.

36) Der Turnplatz muß eben, trocken, groß genug, mit Bäumen umpflanzt, umhegt, nicht zu weit von und nicht zu nahe vor der Stadt sein.

XI. Turngeräthe.

37) Die Turngerüste müssen übersichtlich und mit Rücksicht auf den Sonnenstand aufgestellt werden.

38) Die beweglichen Geräthe müssen in einem nahen Turnschuppen vor Wind und Wetter und Dieben sicher liegen.

39) Die bis jetzt auf deutschen Turnplätzen vorkommenden Geräthe sind:

a) Für die Hangübungen:

1) Hangleiter, 2) Hangstrickleiter, 3) schräge, senkrechte und wagerechte Leiter, 4) Hangrechen, 5) Stange (Lehn-, Kletter- und Schwebestange), 6) Mast (Kletter- und Lehn-Mast) — Einbaum, Zweibaum oder Vierbaum, — 7) Tau (Knoten-, Sprossen-, Entertau), 8) Enterbaum, 9) Kletterdiele, 10) Klimmwand, 11) Klimmel, 12) Rundlauf, 13) Sturzschwingel, 14) Streckschaukel, 15) Reck.

b) Für die Stemmübungen:

16) Barren, 17) Stemmbalken, 18) Kantentreppe, 19) Sturmlauf, 20) Schwebebaum, 21) Stelzen, 22) Schwingel, 23) Bock.

c) Für die gemischten Uebungen:

24) Hanteln, 25) Reife, 26) Schockkissen, 27) Gerkopf, 28) Ziehtau, 29) Springel, 30) Kraftmesser.

XII. Turntracht.

40) Die Turntracht muß leicht, weit, einfach, dauerhaft und billig sein.

XIII. Turnzeit.

41) Die beste Zeit ist an den Schulfreien Nachmittagen, Mittwoch und Sonnabends um 5 oder 6 Uhr.

42) Für den Turner muß es keine Jahreszeit geben. Auch im Winter wird geturnt. *)

(Aus: Pädagogischer Jahresbericht von K. Nacke.)

Pädagogisches Bild.

Still, still, hab' ich gesagt!

Wenn der Herr Landgerichtsassessor Brummkreisel zu seiner Familie in die Wohnstube trat, so hätte man glauben sollen, es wäre plötzlich trübes und stürmisches Wetter eingetreten. Die Sonne

*) Unter den im verflossenen Jahre erschienenen Schulturnschriften nimmt unstreitig den ersten Rang ein: Pädagogische Turnlehre von M. Kloß. Zeitz, bei Schieferdecker. gr. 8. VIII. und 199 S.

war auf einmal verschwunden, und der Himmel graublau geworden, wie vor einem schweren Gewitter. Alle heitere Bewegung hörte auf, und die Kinder krochen in die Ecken, hinter den Ofen, oder unter den Tisch. Herrn Brummkreisels väterliche Liebe hatte sich unterdessen auf einen Stuhl gesetzt, und die Zeitung zur Hand genommen. Das bleiche, geärgerte Gesicht des Mannes, der vielleicht eben erst einen armen Landstreicher durch Stockprügel zum Geständniß bringen wollte, wandte sich keineswegs mit Vaterzärtlichkeit auf seine Kleinen, sondern blickte kalt und grimmig in die Ferne nach politischen Händeln, Tagesneuigkeiten und Steckbriefen in der Zeitung. Wenn nun eines von den Kindern, so lang der Assessor las, das Spielzeug fallen ließ, oder aus Müdigkeit ein klein wenig den Platz verändern wollte, ein Stühlchen rückte, oder ein Beinchen anders stellte, so donnerte der Papa: „Still dort! mausestill! nicht gemuckst!“ — Passirte unglücklicherweise doch noch etwas, so stampfte er heftig mit seinem breiten Fuße auf die Erde, wurde krebsroth im Gesichte vor Zorn, und schrie, daß alle Fensterscheiben zitterten: „Still, still, hab' ich gesagt!“ — Jetzt war alles wie todt. Die Hausfrau wurde bleich, und trat, ab- und zugehend, selber leise auf; denn sie wußte, daß es nach diesen verhängnißvollen Worten leicht unbarmherzige Hiebe auf die Kleinen regnen konnte.

Die armen Kinder saßen in Todesängsten da; ihre Herzen pochten fast hörbar. Aller Augen waren mit Spannung auf das finstere Gesicht des Vaters und auf das Zeitungsblatt gerichtet. Jetzt war's bald zu Ende; noch eine Seite; jetzt wendet er um. Nun regt er sich; jetzt steht er auf, und legt das Blatt bei Seite. Gott Lob und Dank! er geht; jetzt ist er fort.

Nun brach aber auch die Freude und der verhaltene Jubel um so lauter aus. Die Mutter ermahnte, drohte, zankte; Alles umsonst. Der Freudensturm ließ sich nicht beschwören. Die Kleinen wollten nicht hören, und schienen entschlossen in der Stube das Oberste zu unterst zu kehren. Die Frau Assessorin wußte sich nicht zu helfen, und sagte mehr als einmal kopfschüttelnd zu sich selber: Es ist doch sonderbar; mein Mann ist so streng, und doch sind die Kinder so ausgelassen. Georg hat gestern erst mit dem Röhrchen Schläge bekommen; auf dem Fritz hat er vorige Woche sein neues Lineal zerschlagen, und die Marie durfte fünf Tage nicht an den Tisch kommen, weil sie den Brief zu besorgen vergaß. Ich begreife das nicht.

Ich begreife es aber sehr gut, arme Frau Assessor. Ihr Herr Gemahl ist zu streng, und Sie sind zu schwach. Er straft bloß und Sie zanken bloß; das nennt man aber nicht erziehen.

Wir Eltern müssen billig sein gegen unsere Kinder. Wir müssen zugeben, daß diese kleinen Menschen ein ganz eigenthümliches

Volk sind, gar nicht wie wir Erwachsene, langsame, ernsthafte Menschen. Sie sind leicht wie die Schmetterlinge in der Luft, heiter wie die Eichhörner auf den Bäumen, traumselig wie ein glücklicher Schlummer. Ihre kleinen Seelen sind ein einziger Mährchenwald, wo die Wipfel rauschen und klagen, und die Blätter plaudern und flüstern, während unten im Grase stille, geheimnißvolle Blumen zum Himmel blicken. Und wenn auch diese kleinen Menschen zuweilen wild und muthwillig wären, wie die Gemsen und Springböcke, oder trotzig und störrig, wie der Waldesel, also, daß wir mit Ernst und Nachdruck darein fahren müssen: ist's nicht besser so, als wären sie träge Schlafhauben und biegsame Wachspuppen?

Wie kommt es doch, daß so viele Menschen glauben, zur Kinderzucht gehören nothwendig harte Worte und ein böses Gesicht? Ein gutes, freundliches Wort, ein Wort, das von Herzen kommt, und kindlich zu den Kindern spricht, ein Wort, das Vertrauen und Liebe zu erwecken im Stande ist, wirkt tiefer und nachhaltiger, als ein Dutzend Prügel und lange Strafpredigten. Ein heiteres Gesicht und eine heitere Rede öffnen das Herz. Der Heitere und Freundliche übt eine unumschränkte Gewalt über die Kinder, und wie anders arten sich die Kinder nach einem heitern Erzieher! Sie lernen bei Zeiten das Unvermeidliche ertragen, und über das Unabänderliche mit Heiterkeit hinwegkommen. Sie nehmen Kleinigkeiten nicht leicht übel, und lernen leicht vergeben und vergessen. Und wie vortrefflich ist ein leichter Sinn (nicht zu verwechseln mit dem Leichtsinn) in den trüben und schwülen Tagen des Lebens, in den Nächten der Sorgen, in den Stunden der Angst und der Verzweiflung! —

Von Fölsing und Lauckhard.

Wasfür entschiedene Vorzüge hat die Pädagogik Pestalozzi's? Wie kam er auf die Ideen, die so vielen Weisen verborgen blieben?

Was der Genfer Philosoph (Rousseau) nur gedacht und höchstens von ferne ahnte, strahlte unserm Pestalozzi in einem wunderbar klareren Lichte wieder, ja, er blickte vielleicht, wenn er auch nicht gerade Rousseau'schen Geist besaß, noch tiefer, weil seine Ideen ihm unmittelbar aus dem Kerne seines Seins und Wollens geflossen sind, während Rousseau erst das unendliche Reich der Gedanken durchschiffen und sich gleichsam unterwürfig machen mußte. Der Mensch mit den unendlichen Falten und Erscheinungen seiner Entfaltungs- und Entwickelungsweise, sammt den wunderbaren Prozessen, der auf das Unendliche und Göttliche gerichteten Menschennatur, stellte sich ihm, der sich nie von der Natur verirrt hatte, der sich bei seinem Sinnen

und Trachten nur von höheren und rein geistigen Bedürfnissen leiten ließ und so sein Leben lang ein Kind und Zögling der Natur blieb, wie von selbst in überraschender Klarheit dar; und wie er an kindlichem Sinne, an Einfalt des Geistes und Herzens und an Gesinnungstüchtigkeit Keinem nachstand, wie er überall nur Erlebnisse, nur die Thatsachen des Lebens und der Erfahrung reden ließ; wie er sich nicht erst hineinstudirte, nein, sich selbst hineinlebte; so hätte auch Keiner eine Erziehungstheorie hinstellen können, die der schaffenden und bildenden Natur näher stünde, die aus dem Leben geflossen, auch wieder zum Leben führen könnte, welche reine Liebe in's Herz gösse und das Band, welches die Menschheit, Kinder und Eltern, Schüler und Lehrer, Volk und Fürsten zusammenhält, fester und fester knüpft und welche endlich mit größerer Consequenz uns das kirchliche und staatsbürgerliche Leben anzubahnen vermöchte. Seine Theorie hat aber auch das Charakteristische, daß sie ihre Wege von den Bahnen der Natur bezeichnen läßt. Sein Streben geht überall dahin, bei Entfaltung und Entwickelung der Kindernatur der Natur ihr Recht und ihre Auctorität, welche ihr die übermüthige menschliche Kunst mehr oder weniger entrissen hat, wieder zurückzugeben und alle Künsteleien der Klügelei zu Schanden zu machen. Ihm kann mit Recht das Verdienst gebühren, daß er zuerst das bisherige Mißverhältniß der Erziehung zwischen Natur und Kunst gebrochen hat. Er hat die Grenzen des Unterrichts enger gezogen, indem er den Einfluß mehr in den Geist mit welchem derselbe getrieben wird, in die lebendige, wechselseitige Beziehung zwischen Lernenden und Lehrenden, als in die Form und Materie des Unterrichts setzt. Nicht die Schule allein, noch mehr das Leben soll den Schüler bilden. Der Schüler soll auch ein Beobachter der Natur und des Lebens in allen seinen Gestalten und Erscheinungen sein, soll Auge und Ohr in Allem sein, soll selbst Alles erfahren und erlebt haben, soll Ideen, Ansichten und Grundsätze aus seinem eigenen Leben bilden. Indem Pestalozzi also das quantitative Verhältniß des Unterrichts einschränkt, welches den Schüler zu einer bloßen, passiven Maschine machen könnte, steigert er das innere, qualitative und nährt dadurch in den jungen Seelen Hunger und Durst nach Einsichten und Kenntnissen und macht ihnen den Unterricht zum unabweisbaren Bedürfnisse. Vor allen Dingen gingen seine Bemühungen dahin, das Verhältniß, wie es zwischen Mutter und Kind stattfand, in der Schule einigermaßen wiederherzustellen.

Pestalozzi setzt von dem Unterrichteten weniger eine Masse von Kenntnissen — die soll derselbe sich größtentheils durch eigene Kraft aneignen — als eine lebensvolle, bis in den inneren Kern des Lebens dringende Erfassung der Objekte, Klarheit der Erkenntniß, ein Geschick, sich in den Dingen und Verhältnissen zurecht zu finden, und einen gewissen Fonds von Aufmerksamkeit und Sinnes- und

Beurtheilungskraft voraus; der Unterricht soll nicht bloß die Erkenntniß des Schülers befördern, sondern auch — was das Vorzüglichste ist — durch die Erkenntniß selbst Herz und Sinn verbessern und veredlen; er soll mit fester Hand die zarten Seiten des Herzens zu fassen wissen. So soll der Unterrichtende das Kind nur durch das Band verwandter, gleicher Gefühle zu sich herauf und durch das verklärte Bild zu dem Höheren, Edleren und Göttlichen hinaufziehen. Wie beim Unterricht überall die Anschauung das vorherrschende Moment ist, so daß der Schüler unmittelbar vom Bewußtsein ergriffen, und zur kraftvolleren Erfassung des Gegenstandes angefeuert werde, so zielt der ganze Unterricht wieder auf das Eine, was Noth thut, auf die Steigerung des Menschen- und Gottesbewußtseins, welches den Schüler als Schutzengel auf dem Lebenswege begleiten soll. Das fromme, kindliche Gemüth des Mannes schätzt das Wissen nur in sofern hoch, als das Leben dadurch vergeistigt und veredelt und für die heilsamen Eindrücke der Religion empfänglicher gemacht wird. Wie nun das Wissen nur im Dienste des Lebens steht nur zur Begründung des Glaubens, des Gehorsams, der Liebe und Thatkraft da ist, so hängen auch die verschiedenen Disciplinen der Schule wesentlich zusammen und bilden ein organisch gegliedertes Ganze. Auch die Schule muß das große Feld der sittlichen und religiösen Bildung der Jugend anbauen helfen, muß darum die Elemente des Familienlebens in sich aufnehmen. Wenigstens müssen Unterricht und Arbeit Hand in Hand gehen, damit die Kinder die Grundsätze ihres Verhaltens im Leben aus eigener Anschauung kennen lernen, in ihren Vorsätzen und Entschließungen befestigt und zur pflichtmäßigen Anstrengung für das Gemeinwohl aufgemuntert werden können.

Dies ist der kurze Inbegriff der Pädagogik Pestalozzi's, aus welchem es wie von selbst hervorgeht, daß sie am besten jeglicher Zersplitterung des Unterrichtsstoffes, die wieder zerstörend auf Gemüth und Kraft des Schülers einwirkt, vorbauen können; sie vereinigt inniger Lehrer und Schüler, verbindet die Schule nicht nur mit der Wohnstube des Kindes, sondern auch mit Kirche und Staat und eröffnet also der Schule den Eingang in das Leben. Sie ist die consequenteste Bildnerin der Humanität, die wir kennen, und muß selbst den Bestrebungen der höheren Bürger- und Realschulen zum Grunde liegen, wenn dieselben anders Etwas mehr haben wollen, als Ausstattung der Jugend mit bloßen Kenntnissen und Fertigkeiten für das Geschäftsleben; wenn sie zugleich die innere Kräftigung und die äußere Stetigkeit und Freiheit und Selbstständigkeit des Geistes und Charakters anstreben wollen. Pestalozzi's Pädagogik ist der Prüfstein wahrhafter Menschenbildung, an ihr wird sich jede Abrichtung in ihrem wahren Lichte zeigen.

V. F. Kruse.

(Schulzeitung badische.)

Der Rüsttag.

Also morgen kommt der Kreisschulinspektor zur Jahresrevision! Frau, kehre mir die Schulstube rein, und streue ausnahmsweise etwas Sand, hie und da. Du weißt ja, der Mann kümmert sich um jeden Gedankenstrich. Heizet mir auch morgen etwas mehr als gewöhnlich ein, und laßt den Hund und das Kind nicht in die Schulstube laufen. Es wird freilich schwer halten, ich kann euch aber nicht helfen. Ihr 4 Stöcke seid doch etwas zu dick, marsch mit euch hinter den Schrank oder auf den Ofen, daß euch kein Auge sieht. Du aber, mein schlankes Stöckchen, und du, kleines Rüthchen, ihr könnet als Beweise meiner weisen und liebevollen Schulzucht immer hier liegen bleiben. Geschwind will ich auch noch so eine Art von Nachweisung des Unterrichts vom letzten Jahre anfertigen. Wo das Gedächtniß nicht ausreicht, da hilft erfinderische Willkür. Da soll man zu jeder Melodie gleich ein Lied wissen! Soll auch selbst die herzusagenden Lieder so gut wie die Schulkinder auswendig können, und nicht einmal wegen der Versanfänge in das Gesangbuch blicken! Ich weiß wohl, was ich thun will. Dort an die Thüre schreibe ich mit Zifferschrift dieß und das. Hier mache ich mir so eine Art Schießzettel, auf den ich die Versanfänge rc. schreibe, und den ich spielend in der Hand herumdrehe. Man muß sich zu helfen wissen. Die Aufsätze sind nicht recht präsentabel corrigirt, ich gebe sie den Kindern heut mit nach Hause, dann sind sie morgen leider nicht da. — Na, wenn er zum Schreiben, zum Examiniren dieselben Aufgaben giebt, die er bei den Kollegen A. B. C. gestellt hat, die habe ich tüchtig tractirt, da soll es schon gehen. Auch seine Lieblingsmelodien und Lieder sind gut eingeübt. Wie mag es nur der Amtsgenosse X. anfangen? Mit dessen Schule ist der Inspektor immer so zufrieden, und der sagt selber: ich führe ihn immer an. Ich weiß es schon so zu machen, daß er stets das nehmen muß, was gut geht und was ich will.

Wie man die Zeit vertrödelt.

Hast du, lieber Leser, schon einmal einen weiten eiligen Weg machen wollen durch losen tiefen Lausitzer Sand? oder durch fußtief aufgeweichten Sächsischen Lehm? Oder hast du schon einmal gesehen, wie schnell die Fliege vorwärts kommt, die im Herbste in die Buttermilch gefallen ist? Nun so kannst du dir auch denken, wie einem Schulfreunde zu Muthe ist, der in 3 oder 4 Stunden gern

den Standpunkt einer ihm am Herzen liegenden Schule kennen lernen und in die kleinen Seelen einer großen lieben Jugend einen etwas tieferen Blick thun möchte, und dem dann die Zeit so unerbittlich unter den Händen weggekünstelt wird. Da besinnt sich dann der Examinator minutenlang auf jede Frage, als müßte sie centnerschwer herauskommen, und wiederholt hernach langsam jede Kindesantwort. Jeder Uebergang von einem zu dem andern wird vermittelt: fahre du einmal fort! Sag' du es einmal besser! Wer will es noch besser lesen? Du wirst es wohl nicht ordentlich wissen, aber wir wollen sehen! ꝛc. Bei der Stange bleibt er nicht, sondern, „weil mir das gerade einfällt," fragt er in der Religion nach Heimathskunde oder nach Münzsorten; wenn im Deutschen „der reiche Mann" vorkommt, so stellt man bedächtig die Frage: „Wasfür Männer giebt es?" und jedes von den 80 Kindern muß den Männern ein anderes Eigenschaftswort beilegen: arme Männer; lange Männer; krumme Männer ꝛc. Bietet sich glücklicher oder unglücklicherweise ein Comparativ dar, da mußt du 60 oder 70 Eigenschaftswörter durchcompariren hören, und das geht dann natürlich wie aus der Pistole geschossen! Schwerere Sachen werden nur im Chore beantwortet, bunt und kraus. Dazwischen kommen dann breite, disciplinarische Ermahnungen, wortreiche Ansprachen, bombastische Erinnerungen an die sonstigen Schulmanoevers und Leistungen! Am Ende hat man dann viel Geschrei gehört, aber wenig Wolle erhalten. Vermissest du nachher dieß oder das, so heißt es, das können die Kinder alles! wenn sie nur noch da wären! Hätte ich das nur gewußt, daß Sie das so haben wollen! Die Kinder haben ja doch alle geantwortet! Und am Ende, wer da lobt, ist immer höflich, wer da tadelt, ist immer grob; und da gilt kein Ansehen der Person, ich kann dir blos die Wahl lassen, ob du willst „ein geistlicher oder weltlicher Grobian" sein. (Lieber doch keines von Beiden, sollte ich meinen.)

Der ewige Jude.

Dieser ist wohl nirgends öfter anzutreffen, als in den Schulen, nur daß er dort Mechanismus heißt. Wie oft hat man diesen schon todt gesagt, aber er ist immer wieder frisch auf den Beinen. Alle Lehrmethoden, die man in unsern Tagen erfunden hat (wer kann sie alle bei Namen nennen?), sind als geistbildend gepriesen worden, und jede hat zuletzt die Welt mit einer neuen Art von Mechanismus beschenkt. Ja, das am meisten geistbildende Verfahren, wohl weil es am schwersten zu erlernen und zu üben ist, schlägt immer am leich-

testen in Mechanismus um. Ob etwa der Mensch eine Maschine ist? Da brachten sie für Lesen und Schreiben von einem Seminar eine Methode mit, die zwar etwas zu künstlich, aber doch ermunternd, Massen bethätigend, die Einsicht fördernd war. Stimmlaut, Vorlaut, Nachlaut, Scheuchlaut, Windlaut und andere Laute. Ich habe mich darüber kopfschüttelnd oft gefreut. Hilf Himmel! Wasfür ein Mechanismus ist daraus geworden! Mit allerlei Sprachfehlern und in Briefen immer in derselben Weise, ohne die geringste Abänderung in den Redensarten, ohne die geringste Umstellung und Modificirung der Uebungen geht das fort von Jahr zu Jahr. Schnurre, Rädchen, schnurre! Wagst du es nur einmal prüfend dazwischen zu fragen: Wie viel Stimmlaute hat denn nun das ganze Wort? Wie viel Vor- oder Nachlaute kommen denn in beiden Sylben zusammen vor? u. s. w., da wirst du schön ankommen. Und im Rechnen geht es: Einermal, Zigmal, Zehnertausende &c. &c. klipp! klapp! aber was das Alles auf deutsch heißt, das wissen die Kinder nicht. — Die biblische Geschichte mit biblischen Worten! Gut! Und er that seinen Mund auf, und sprach &c. &c. Alles Wort für Wort gelernt, und die Worte am nachdrücklichsten eingeprägt, welche den Kindern am unverständlichsten sind. „Da schlug er in sich." „Denselbigen hat Gott der Vater versiegelt," denn es ist vorhanden, daß Herodes das Kindlein sah u. s. w. Kaum hat N. sich selbst übertroffen und ein ausdrucksvolles Lesen, ein richtig betontes Sprechen in seiner Schule durchgesetzt, siehe da, in vier Wochen wird nun gar mit Ausdruck und richtiger Betonung geleiert. N. läßt in Sand schreiben, da fordere ja nicht, es sollen die Kinder in der Luft, in der Seele das Zeichen machen! Dort hat N. eingeübt: wenn ich ein l machen will, so mache ich zuerst einen Aufstrich &c. &c.! er hat das u vor dem o genommen: verlangst du nun außer der Reihe das o vor dem u, die Kinder lassen sich nicht stören, du verlangst ein o, sie geben dir ein u. Bittest du um Fisch, so mußt du schon die Schlange nehmen, wenn sie eher an der Reihe ist! Das für den deutschen Unterricht empfohlene Verfahren, es gefällt wohl nur darum so wenig, weil es sich nicht leicht will mechanisch treiben lassen. Kurz, Babel und Ninive sind nicht mehr, die Systeme der berühmtesten Philosophen haben meist recht bald eine Zeit gefunden, wo man sie nicht mehr verstand, und nicht mehr mißverstand; alles kommt zuletzt zur Ruhe, nur der ewige Schuljude, der Mechanismus, kann nicht sterben. Nicht sterben können! Wann werden unsere Augen den Tag sehen und segnen, wo dessen Umhertreiben ein Ende hat?

(Schulblatt für Brandenburg.)

Literarisches.

Am Schluße des sechsten Heftes unseres Repertoriums der pädagogischen Journalistik und Literatur, mit dem sich der Jahrgang schließt, können wir nicht umhin, die Schullehrer und namentlich die Lokal- und Distrikts-Schulinspectoren auf ein Werk aufmerksam zu machen, das aller Empfehlung werth ist, und in jedem Schullehrer-Lesezirkel sein soll. Es führt den Titel:

Pädagogischer Jahresbericht für Deutschlands Volksschullehrer. Im Vereine mit **Bartholomäi**, **Hentschel**, **Kellner**, **Lüben**, **Prange**, **Schulze**, **Stoy** und **Teickner** bearbeitet und herausgegeben von **Karl Nacke**. Leipzig, Einhorn's Verlags-Expedition. (Fr. Brandstetter.) 1847. S. VIII. 410. Pr.: 1 fl. 48 kr.

Der Inhalt dieses Jahresberichtes, dessen erster Jahrgang bereits 1846 erschien, ist: „Pestalozi." Vom Herausgeber.

I. Allgemeine Pädagogik. Vom Prof. Dr. Stoy. — II. Religionsunterricht. Vom Herausgeber. — III. Anschauen und Sprechen. Vom Herausgeber. — IV. Schreiben und Lesen. Vom Herausgeber. — V. Der Sprachunterricht. Von L. Kellner. — VI. Naturkunde. Von A. Lüben. — VII. Geschichte. Von W. Prange. — VIII. Geographie. Von W. Prange. — IX. Mathematik. Von Fr. Bartholomäi. — X. Zeichnen. Von A. Lüben. — XI. Gesang. Von E. Hentschel. — XII. Turnen. Von L. Schulze. — XIII. Bericht vom Jahre 1846 über die äußern Angelegenheiten der Volksschule und ihrer Lehrer. Von F. W. Teickner.

Alles, was im Laufe des Jahres **neu** der Schule entsprossen, oder als etwas schon Dagewesenes, aber Verbessertes, sich Geltung verschafft hat, wird in dieser Jahresschrift berichtet und kritisch besprochen. Jeder einzelne Unterrichtsgegenstand wird nach zwei Haupttheilen behandelt, deren **erster** die Fortschritte in der Methodik entwickelt, der **zweite** aber die möglichst vollständige **Literatur** in Kürze kritisch beleuchtet.

Durch die Erfüllung des mehrseitig schon gestellten Wunsches, daß für den Religions-Unterricht auch noch ein katholischer Schulmann gewonnen werden möchte, welche nach dem Vorworte des Herausgebers bereits in Aussicht gestellt ist, wird dieses Buch gewiß noch einer größern Verbreitung sich erfreuen dürfen.

Druck und Papier sind vorzüglich.

H.

stus gestellt habe. Eine solche Denunciation ist schmählich und der Vorwurf, sich und menschliche Machwerke über Christus zu stellen, wäre nur gegen jene Scheinheilige, Heuchler, Betbrüder, Gleißner, Geheimnißthümler und Mirakelposaunisten gerecht, die im Dunkeln schleichen und im Trüben fischen, die schreiben und für Wahrheit ausgeben, was doch nur zum Aberglauben und zu todter Werkheiligkeit führt, die, unvermögend, den Sieg über sich selbst zu gewinnen, statt Demuth, Bescheidenheit und Ergebenheit in den göttlichen Willen, nur Stolz, Hochmuth, Eigendünkel und Verdummungsbestrebungen an sich wahrnehmen lassen. Er kann nur jene überspannten herzlosen und liebeleeren Eiferer treffen, die den hocherhabenen Katholicismus zu einer Fratze verzerren wollen, die von dem edlen Geiste und der würdigen Form des Christenthumes gleichweit entfernt ist, die Grundlage und das Ziel des letztern — die Liebe — verbannt, und statt sich an die ewig wahre, einfache und leichtverständliche Lehre Christi zu halten, sich nur in endlosen Grübeleien, Meinungskämpfen und Glaubensstreitigkeiten gefällt, alle vorgeblich im Namen der Religion Christi geschehenen Greuelthaten gutheißt und unermüdet strebt, Haß, Groll, Verfolgung, Unversöhnlichkeit, Neid und Schadenzufügung zu lehren und zu veranlassen. Er kann nur jene Gotteslästerer treffen, die das Streben nach Licht und Wahrheit, nach Befreiung von Wahn und Aberglauben, nach wahrer Tugend und innerer Frömmigkeit, welche Niemand des Glaubens wegen haßt, verfolgt oder verdammt, bekämpfen und voller Ungerechtigkeit sind gegen Katholiken und Nichtkatholiken, die das Wesen und die Bestimmung des Katholicismus, also auch des Christenthums, von einem ganz andern und gewiß dem göttlichen Meister angenehmern und angemessnern Gesichtspunkte auffassen, als sie und ihre Consorten. — Die Aufnahme des deutschen Schulmeisterliedes (NB. aus einer protestantischen — der sächsischen Schulzeitung) ist dem Herrn Dr. Haas ein Greuel, weil er nicht wünscht, daß der Schullehrer die Würde und Bedeutung seines Standes kenne und seinen Werth selbst fühlen lerne. Und doch — ist ohne wahres Selbstgefühl ein ersprießliches Wirken im Lehrfache nicht denkbar, was der bekannte pädagogische Schriftsteller Bayerns — Bacher — ein katholischer Geistlicher, wohl gewußt hat, da er in seinem »Methodenbuche« den

Schullehrerstand eines der wichtigsten und ehrwürdigsten Aemter auf Erden nannte. Das wahre Selbstgefühl aber läßt nie zu, daß ein Lehrer seine Stellung und Unterordnung unter geistliche und weltliche Vorgesetzte vergißt, wie Herr Dr. Haas meint. Herr Inspector Heindl hat stets gegen Alles angekämpft, was den Lehrer hätte hochmüthig machen können; wenn es ihm nicht jederzeit gelang; so mag er sich mit den Lehrern und Erziehern des Herrn Dr. Haas trösten! Wenn übrigens der Herausgeber des Repertoriums fortfährt, auch aus der protestantischen Küche, die bisweilen, wie es eben zu gehen pflegt, recht gute und selbst mitunter mindestens eben so gute Speisen liefert, als die katholische, seinen Lesern eine schmackhafte Kost vorzusetzen, und, wie er bisher gethan, alle dogmatischen und symbolischen Anspielungen vermeidet, so wird er sich den Dank eines jeden redlichen und denkenden Schulmannes gewiß erwerben, und darf sich keinen Gewissensscrupel darüber machen, wenn Herr Dr. Haas seine schwarze Galle noch ferner über ihn zu ergießen versucht, vielleicht tragen solche Ergießungen zur Genesung des Herrn Dr. an Leib und Seele bei! —

Einsender scheidet nun von den Literatur-Blättern der „Neuen Sion," um sich zu dem heurigen Jahrgange S. 564 des „katholischen Jugendbildners" zu wenden, der dem Repertorium gleichfalls stark zu Leibe zu gehen vermeint, allein durch seine Ausdrücke nur zeigt, daß er einen verminderten Absatz eigener Waare befürchtet und den Geldgewinn höher anschlägt, als das unverkennbar würdige und lobenswerthe, bereits in allen andern Wissenschaften und Künsten ausgeführte Unternehmen, dem minderbemittelten, vielbeschäftigten und gleichwohl nach Fortbildung strebenden Schullehrer statt eines einseitigen und mangelhaften Partei-Journales alle neuen beachtenswerthen Erfahrungen, Ansichten, Mittheilungen und Anregungen auf dem Felde der Erziehungs- und Unterrichts-Lehre zugänglich zu machen. — An einem Tadler von solcher Art und Gesinnung will Einsender kein weiteres Wort mehr richten, da jener sich bereits selbst gerichtet hat. —

K.



